

esec

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE COIMBRA

Departamento de Educação

Mestrado em Educação Pré-Escolar

“A brincar também se aprende”

Ana Rita Almeida Coelho

Coimbra, 2018

esec

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE COIMBRA

Ana Rita Almeida Coelho

“A brincar também se aprende”

Relatório Final em Mestrado de Educação Pré-Escolar, apresentado ao Departamento de Educação da Escola Superior de Educação de Coimbra para obtenção do grau de Mestre

Constituição do júri

Presidente: Prof. Doutora Maria de Fátima Fernandes das Neves

Arguente: Prof. Doutora Vera Maria Silvério do Vale

Orientador: Prof. Doutora Ana Maria Sarmento Coelho

Agradecimentos

Este relatório final representa o culminar de um longo percurso de evolução pessoal e profissional, ao qual dediquei os últimos anos da minha vida. Representa a concretização de um sonho, o sonho de me tornar Educadora de Infância e, como um dia William Shakespeare afirmou “somos feitos da mesma matéria de que são feitos os nossos sonhos”.

Hoje, posso dizer que sempre tive a meu lado pessoas que comigo trilharam esta caminhada. Pessoas que me ajudaram a crescer, a evoluir, a confiar, a arriscar, a sonhar, pelas crianças e em nome da infância.

Assim, dedico este espaço destinado aos agradecimentos a algumas pessoas por quem nutro um profundo sentimento de gratidão.

À minha família, em especial aos meus pais, por me terem permitido chegar até aqui, pois sem eles isto não seria possível. Obrigada pelo apoio, pela compreensão, pelo carinho ao longo de todo este percurso e, sobretudo, pelos valores que me transmitiram desde sempre, para que me pudesse tornar na pessoa que hoje sou.

À minha irmã, por ter estado sempre do meu lado, vivendo comigo as minhas vitórias e os meus fracassos que, da melhor maneira possível, me apoiou em todos esses momentos. Obrigada por me teres ajudado a chegar até aqui.

À minha avó, que apesar de já não a ter fisicamente, sei que foi um orgulho poder ver-me formada e sei que sempre esteve ao meu lado. Será sempre a minha estrela!

À minha sobrinha e afilhada, pelo carinho demonstrado e por me fazer sentir sempre muito especial.

Ao André, pelo amor e apoio incondicionais, por lutar comigo por este sonho. Obrigada, essencialmente, por tudo aquilo que não pode ser expresso por palavras.

Quero agradecer à Ana Raquel, Maria João Ferreira, Rita Correia, Carolina Albuquerque e Joana Silva, amigas de sempre e colegas de curso que se tornaram amigas. O meu agradecimento por todo o apoio, por todas as partilhas de sonhos, alegrias, medos e angústias que me permitiram evoluir. Obrigada por me fazerem sentir que estávamos – e estaremos – juntas.

À Doutora Ana Coelho, por todo o apoio e colaboração neste trabalho, por todas as orientações indispensáveis, por todos os saberes transmitidos, pela disponibilidade sempre demonstrada e pelo importante papel que desempenhou na construção da minha identidade profissional enquanto futura Educadora de Infância.

Às Educadoras participantes neste estudo, o meu sincero agradecimento pela disponibilidade e pela ajuda prestada, por permitirem que observasse e questionasse as vossas práticas e que aprendesse convosco.

A todos, o meu muito obrigada.

Este Relatório não é apenas meu... é vosso, também!

“A brincar também se aprende”

Resumo

Brincar é uma atividade importante para o desenvolvimento holístico da criança, que deve ser valorizada e promovida pelas educadoras de infância.

O presente relatório apresenta um estudo desenvolvido em contexto de jardim de infância, no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar, tendo como participantes as educadoras de infância. Pretende-se apurar as conceções que estas têm acerca do brincar, qual a importância que lhe atribuem e quais as oportunidades que são dadas às crianças para o fazer diariamente.

Os dados foram recolhidos através de entrevistas às educadoras de infância de um centro de estágio no concelho de Coimbra, sendo complementados pela observação participante, pelas notas de campo e pela análise documental.

De um modo geral, conclui-se que as educadoras de infância valorizam o brincar da criança e oferecem momentos para estas brincarem durante o dia. As atividades preferidas das crianças, de acordo com as áreas de interesse definidas, são as que ocorrem no exterior (e. g., andar de bicicleta, andar de baloiços, correr).

Palavras-chave: Brincar; Educadoras de Infância; Papel do adulto.

"Playing you can also learn"

Abstract

Play is an important activity for the holistic development of children, therefore should be valued and promoted by the kindergarten teachers.

This report presents a study carried out in a kindergarten context, in the scope of the Master's Degree in Pre-School Education, having as participants the kindergarten teachers. The aim is to ascertain the concepts they have about play, the importance they attribute to play and what opportunities are given for children to play on a daily basis.

Data was collected through interviews with the kindergarten teachers of an internship center in the municipality of Coimbra, complemented by participant observation, field notes and documentation analysis.

In general, I found that kindergarten teachers value children play and offer moments for children to play during the day. The preferred activities of children, according to the defined areas of interest, are those that occur outdoors (e.g., cycling, swinging, running).

Keywords: Play; Kindergarten teachers; Adults role.

Índice

INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO	7
1.1. Conceção de brincar	9
1.2. A importância do brincar na aprendizagem da criança	10
1.3. O papel do educador de infância no brincar.....	12
1.4. Papel da família no brincar da criança	14
CAPÍTULO II - UM OLHAR SOBRE O CONTEXTO EDUCATIVO	19
2.1. Caracterização da Instituição	21
2.2. Organização do espaço e materiais	21
2.3. Organização do Tempo	23
2.4. Equipa Educativa	24
2.5. Modelos Curriculares e Práticas Educativas	24
2.6. Relação com a família e comunidade.....	26
2.7. Caracterização do grupo	27
CAPÍTULO III – ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO	29
3.1. Natureza do estudo	31
3.2. Objetivos do estudo.....	33
3.3. Participantes no estudo.....	33
3.4. Guião, seguimento, recolha e tratamento de dados.....	34
3.5. Questões do guião	35

3.6. Validação do conteúdo das entrevistas.....	37
3.7. Metodologia de análise dos dados.....	37
CAPÍTULO IV – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE INTERPRETATIVA DOS DADOS	39
4.1. “Intencionalizar” o brincar	41
4.1.1. Um dos pilares da aprendizagem	42
4.1.2. Observação direta	43
4.1.3. O brincar como ponto central da planificação	45
4.2. O brincar como parte integrante da vida da criança	46
4.2.1. Algo natural e intrínseco	47
4.2.2. O brincar é uma iniciativa da criança	48
4.2.3. É um direito de todas as crianças	49
4.3. Descobrir a brincar	49
4.3.1. O brincar é um universo de descobertas.....	50
4.4. O progresso do brincar	52
4.4.1. A evolução do brincar	52
CONSIDERAÇÕES FINAIS	55
Limites e relevância no estudo	59
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	61
ANEXOS.....	71

Índice de Tabelas

Quadro 1 – Idade e tempo de serviço das educadoras	34
Quadro 2 – Codificação Seletiva – Esquema Final.....	41

INTRODUÇÃO

Introdução

O brincar é uma atividade muito importante e necessária durante o processo do desenvolvimento humano. Nos primeiros anos de vida, as crianças, quando estão envolvidas no “brincar”, desenvolvem a inteligência e aprendem progressivamente a representar simbolicamente a sua própria realidade. No entanto, verifica-se que, na sociedade atual e cada vez mais cedo, as crianças são obrigadas a deixar de brincar, já que o tempo de que dispõem para tal é cada vez mais reduzido devido à sobrecarga de atividades extracurriculares (Ferland, 2005).

Na verdade, Gomes (2010) refere que, com o evoluir dos tempos, o brincar passou a ser visto com maior preocupação e como uma atividade importante para o desenvolvimento da criança. Neto (2000) reforça ainda que o brincar, nas últimas décadas, tem vindo a ser cada vez mais alvo de investigação por parte da comunidade científica. Autores como Neto (2000), Moyles (2006), Sousa (2003), Ferreira (2010) e Webster-Stratton (2010) referem que há na atualidade uma desvalorização do brincar por parte do adulto, que se associa a uma forte tendência para uma escolarização precoce.

Kishimoto (cit. por Ferreira, 2010) defende que as “crianças em idade pré-escolar devem brincar, porque é através da brincadeira que elas se expressam, se relacionam socialmente, interpretam o seu quotidiano, inventam histórias, respeitam e tomam decisões” (p. 12). Neste contexto, as interações que a criança estabelece com os seus pares são fundamentais, permitindo recriar experiências da vida quotidiana, situações imaginárias e utilizar objetos, atribuindo-lhes diversos significados, ou seja, a criança aprende a conhecer-se, a conhecer o outro e a conhecer o mundo que a rodeia.

Por outro lado, a promoção do brincar na educação pré-escolar constitui uma estratégia e um recurso que podem promover a articulação entre os diversos conteúdos no desenvolvimento das aprendizagens. Através das brincadeiras, os educadores conseguem também recolher informações extremamente importantes acerca do desenvolvimento, dos interesses e das necessidades da criança. A promoção do ato de brincar é uma atividade que está ao alcance de todos os educadores de infância,

devendo, estes, incluí-lo nas suas práticas pedagógicas como uma ferramenta de apoio para o desenvolvimento da criança.

É importante saber observar as aprendizagens da criança durante as atividades planeadas e lúdicas, de modo a relacioná-las com as finalidades educativas do educador. Este deve apoiar-se sempre num processo reflexivo, ou seja, a sua intencionalidade educativa deve estar presente quando observa, age, planeia e avalia, as atividades no sentido de adequar a sua prática às necessidades da criança.

No decorrer do estágio em jardim de infância desenvolvido no Mestrado em Educação Pré-Escolar, fui constatando que a instituição em questão defende que o brincar é uma atividade fulcral para o desenvolvimento da criança. De acordo com o Projeto Educativo (PE) desta instituição, o brincar permite que a criança realize novas aprendizagens e, conseqüentemente, desenvolva competências, atitudes e valores.

Desta forma, afigurou-se-me importante e oportuno investigar acerca desta temática, no sentido de conhecer não só as perspetivas das educadoras, os benefícios e a importância do brincar no desenvolvimento da criança, bem como, aprofundar conhecimentos que me permitam um melhor desempenho como futura educadora de infância. Nesse sentido, julgo que conhecer a importância que as educadoras de infância da instituição atribuem ao brincar e compreender quais os contributos que, na sua opinião, o ato de brincar provoca no desenvolvimento global da criança seriam estratégias ricas e interessantes.

O presente estudo encontra-se organizado em três partes. O primeiro capítulo diz respeito ao enquadramento teórico, abordando o conceito de brincar, a sua importância no desenvolvimento da criança, o papel do educador de infância e, por fim, o papel da família no brincar da criança. O segundo capítulo apresenta a informação relativa à instituição, sala e grupo onde realizei o estágio. No terceiro capítulo para além de ser referida a metodologia que enquadra o estudo, é feita a apresentação e análise interpretativa dos dados.

Finalmente, apresento as considerações finais que resultaram da reflexão sobre o processo desenvolvido na investigação, assim como os contributos do estudo em termos pessoais e profissionais.

CAPÍTULO I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1.1. Conceção de brincar

As concepções acerca da criança e do brincar têm vindo a sofrer algumas alterações ao longo dos anos. As crianças são, agora, vistas como seres autónomos, seres sociais plenos, com voz, relativamente aos processos que lhes dizem respeito.

Segundo o Dicionário da Língua Portuguesa (2009), brincar significa “divertir-se com jogos; entreter-se com brincadeiras infantis; recrear-se; distrair-se; folgar; foliar; gracejar; zombar; proceder com leviandade; fazer movimentos caprichosos”.

De acordo com Hohmann e Weikart (2011, p. 87), brincar é agradável, espontâneo, criativo e imprevisível, é uma fonte de profunda satisfação, desafio, prazer e recompensa. Já Rolim, Guerra e Tassigny (2008) afirmam que esta atividade não deve ser apenas vista como um divertimento, mas sim como aprendizagem.

A criança, quando brinca, brinca com prazer, expressando a sua linguagem através de gestos e atitudes. É também através da brincadeira que a criança procura significado para o seu mundo (Tomás & Fernandes, 2014) e para a realidade que a rodeia, ou seja, "é a forma como a criança explora o que as coisas podem fazer e a forma como funcionam" (Hohmann & Weikart, 2011, p. 87).

Ao brincar, as crianças vão representando papéis da sociedade em que estão inseridas, tal como referem Melo e Vale (citados por Rolim, Guerra & Tassigny, 2008), "brincar de forma livre e prazerosa permite que a criança seja conduzida a uma esfera imaginária, um mundo de faz de conta consciente, porém capaz de reproduzir as relações que observa no seu quotidiano vivenciando simbolicamente diferentes papéis" (p. 177).

As ações espontâneas das crianças, originadas pelas suas motivações intrínsecas, constituem desafios que incitam ao pensamento e à reflexão, fazendo com que efetuem descobertas e se empenhem nas suas ações, sentindo-se confiantes acerca das suas potencialidades e mais motivadas para aprender.

1.2. A importância do brincar na aprendizagem da criança

No mundo competitivo de hoje, o brincar parece, por vezes, não ser valorizado. Atualmente, prioridade é, em muitas instituições, que as crianças ocupem os seus dias com atividades académicas, precocemente escolarizadas, deixando para segundo plano atividades tão importantes para o seu desenvolvimento, como o brincar.

Vivemos numa sociedade em que se esquece que brincar é uma atividade saudável e útil, tanto no plano físico como no mental, e é, acima de tudo, um direito da criança. Brincar é das atividades mais construtivas para a criança, que lhe permite aprender, desenvolver-se, conhecer-se, conhecer os outros e o mundo à sua volta.

Cada criança possui as suas próprias características e o seu próprio ritmo de desenvolvimento, no entanto, elas brincam, de acordo com a sua cultura e nível de desenvolvimento. Desta forma, embora existam padrões correspondentes ao estágio de desenvolvimento da criança, o brincar não é por elas sempre realizado da mesma forma, estando a sua operacionalização dependente da individualidade de cada ser, das suas vivências, da cultura, do meio onde vive, dos objetos de que dispõe para brincar, entre muitos outros aspetos.

Como é sobejamente sabido, o processo de desenvolvimento humano caracteriza-se como sendo complexo, desafiante e em constante evolução. Na perspetiva de Tavares e Alarcão (2005) o desenvolvimento humano “pressupõe uma estrutura humana, a estrutura da personalidade, que se desenvolve no tempo, de um modo progressivo, diferencial e globalizante, o que, em nosso entender, possibilita e legitima a divisão do desenvolvimento em estádios ou fases mais ou menos estruturados e específicos” (p.25).

Segundo Tavares et al. (2007), o desenvolvimento tem início no momento da conceção e evolui ao longo de todo o ciclo de vida, sendo o resultado de vários fatores, tais como os psicológicos, biológicos, sociais e culturais. Assim sendo, estes autores definem desenvolvimento como “as mudanças que vão ocorrendo ao longo da vida do indivíduo na sua estrutura, no seu pensamento ou no seu comportamento como

resultado da interação entre fatores biológicos e contextuais” (Tavares et al., 2007, p. 34).

Acompanhando esta perspectiva de desenvolvimento, Gomes (2010) fala-nos da existência de três fases referentes ao desenvolvimento do brincar, sendo elas: do zero aos dois anos, entre os dois e os seis/sete e a partir dos sete anos.

No que se refere à primeira etapa, do zero aos dois anos, a criança adquire competências motoras e aumenta a sua autonomia. Neste período, começa a realizar as suas tentativas de imitação da fala e demonstra interesse pela descoberta do corpo através dos sentidos. As suas brincadeiras estão relacionadas com a exploração de objetos, da ação motora e da manipulação.

Quanto à segunda etapa, entre os dois e os seis/sete anos, a função simbólica surge como um papel fundamental nas brincadeiras, de que são exemplo entre outras o faz de conta, os fantoches, o brincar com diversos objetos atribuindo-lhes outros significados. É a linguagem falada que permite à criança utilizar símbolos, substituindo os objetos. Neste período, a criança já consegue produzir imagens mentais a partir dos jogos simbólicos, com os quais tem a possibilidade de realizar aprendizagens e identificar diferentes papéis da sociedade na qual está inserida, isto é, permite que a criança recrie, por exemplo, o papel de mãe, de pai, de filho, de irmão, de professor.

Já na última fase de desenvolvimento do brincar, a partir dos sete anos, as brincadeiras permitem que a criança consolide competências importantes de respeito pelas regras, no desenvolvimento da socialização. Através destas, a criança toma consciência que não são apenas os seus desejos que podem ser realizados, mas também os que as outras crianças possuem. Assim, a criança compreende que, tal como ela, os outros também têm desejos que gostam de ver realizados, vontades que gostam de expressar e preferências que precisam de ser respeitadas, isto é, a criança começa a conhecer-se a si, aos outros e ao mundo, posicionando-se, face a uma realidade que lhe é exterior, mas da qual faz parte enquanto ser social.

A este propósito, Gomes (2010, p. 46) refere que “é a brincar que a criança aprende o que mais ninguém lhe pode ensinar. A brincadeira permite que assimile a cultura do meio em que vive, integrando-se nele, adaptando-se às condições que o mundo lhe oferece, aprendendo a cooperar e a interagir com os seus pares”.

A criança precisa de brincar para se desenvolver, para construir conhecimentos, expressar emoções, entender o mundo e saber relacionar-se com os que a rodeiam. De acordo com Silva (2010), as crianças exprimem a cultura social em que estão inseridas e conduzem formas de inteligibilidade, representação e simbolismo do mundo, que são as chamadas “culturas da infância”.

1.3. O papel do educador de infância no brincar

O educador é um elemento importante nas brincadeiras da criança, devendo trabalhar em parceria com esta, estabelecendo um equilíbrio e oferecendo o seu apoio. Para que o educador possa desenvolver uma intervenção pedagógica significativa, é necessário que a sua conceção sobre a importância do brincar se encontre bem definida, de modo a existir uma coerência entre teoria e prática, encarando-o como um recurso de inigualável valor educativo. Assim, Moyles (2002) defende que “[...] os adultos precisarão de força, de conhecimento e de argumentos cuidadosamente concebidos sobre a filosofia e a prática do brincar a fim de manter sua posição vital na educação infantil” (p. 13). De acordo com esta conceção, é importante que os educadores tenham consciência das potencialidades inerentes ao ato de brincar com as crianças, sendo que esta representa uma das formas mais profícuas de ambos se relacionarem.

No brincar, as crianças têm oportunidades de estabelecer metas e interagir com os seus próprios termos e ensinar umas às outras (Frones 1995; Williams, 2001). Gomes (2010), considera o brincar a ferramenta mais completa que a criança possui para comunicar, compreender e explorar o seu mundo. Reforça ainda que “cabe aos adultos proporcionar um ambiente rico e estimular a atividade lúdica no ambiente familiar e escolar, tendo em conta que rico não quer dizer ter brinquedos caros, mas sim

possibilitar à criança explorar as diferentes linguagens que a brincadeira faculta (musical, corporal, gestual, escrita), fazendo com que desenvolva a sua criatividade e imaginação” (p.46).

Com base nestes pressupostos, é de extrema importância que os adultos ofereçam às crianças um ambiente de qualidade que estimule as interações sociais, e que ao mesmo tempo se revela enriquecedor, no sentido de proporcionar a imaginação e a criatividade.

Pramling, Samuelsson e Johansson (2009) referem que “o contexto do pré-escolar exige que os educadores se envolvam nas atividades das crianças, mas, ao mesmo tempo, o contexto exige que os educadores sejam responsáveis por todas as crianças. Isso pode forçar os educadores a concentrar a sua atenção em outras coisas para além da atenção nas crianças enquanto seres individuais”. A intervenção por parte do adulto nas brincadeiras é essencial não só para dar sentido/significado às ações e, consequentemente, às aprendizagens das crianças, fazendo-as sentir-se competentes no que se encontram a desenvolver, bem como para um eventual auxílio na tomada de decisões através da interação entre criança e adulto.

Para tal, o educador pode intervir de vários modos, por exemplo, comentando as brincadeiras das crianças ou participando ativamente nestes momentos como um interveniente no brincar e, inclusivamente, representando papéis. Não deve, contudo, corrigir as brincadeiras nem dar indicações de como brincar, uma vez que o erro não existe no brincar (Gaspar, 2010) e que o que importa é o processo da brincadeira e não o produto.

Quando os educadores interagem com as crianças, em vez de problematizar, desafiar e comunicar com elas para fortalecer as suas competências, eles muitas vezes assumem um papel de apoio dando-lhes espaço (Pramling, S. e Johansson, E. 2009).

Na perspetiva de alguns autores, como Moyles (2002) ou Kishimoto (2003), enquanto brinca com as crianças, o educador deve colocar-lhes questões com intencionalidade pedagógica subjacente que incitem à reflexão e que permitam, para além da atribuição de sentido e significado às suas vivências e ao seu meio social, o

desenvolvimento da linguagem verbal. No entendimento de Moyles (2002), “[...] para que os educadores valorizem a conversa das crianças, um sério fator deve ser considerado: a formulação de perguntas”, acrescentando que “[...] certos tipos de perguntas são essenciais para promover o pensamento das crianças” (p. 58).

Corroborando esta perspetiva, Sá e Varela (2004) consideram que “[...] o educador é o catalisador indispensável para que o contínuo fluxo de pensamento e ação na sala [...] aconteça; requer-se uma clara intencionalidade pedagógica do adulto e o domínio de competências, designadamente a competência do questionamento pertinente [...]” (p. 40).

O educador deve encontrar um equilíbrio entre estas duas vertentes de intervenção, evitando colocar demasiadas questões que façam com que as crianças se sintam obrigadas a responder sem, no entanto, se proibir de as colocar, ocasionalmente. Face ao exposto, considero que o educador representa um papel crucial no brincar das crianças, no que à estruturação e mediação das suas brincadeiras diz respeito. Deve, por isso, criar condições para que as crianças brinquem (por exemplo, no que se refere à estruturação da rotina, do espaço e dos materiais) e participar nestas brincadeiras, tendo sempre, no entanto, a preocupação de não cercear a sua espontaneidade criativa, servindo de modelo às brincadeiras das crianças, dado que, como referem Spodek e Saracho (1998), “[...] se os educadores controlam as ações das crianças, a atividade deixa de ser brincadeira” (p. 227).

1.4. Papel da família no brincar da criança

De acordo com Neto (2000) ocorreram mudanças ao nível da estrutura familiar (e. g. divórcios ou separações, elevadas cargas horárias laborais dos pais). A criança passa cada vez mais tempo sozinha, entretendo-se com meios eletrónicos (e. g. computadores, televisão) ou em atividades programadas para a ocupação do seu tempo livre. Ferland (2005) salienta ainda que os pais optam por estas atividades porque pensam que através destas as crianças desenvolver-se-ão, julgando ser o melhor para

elas. No entanto, verifica-se que o mais importante para a criança é ter tempo livre para um brincar livre e espontâneo.

Webster-Stratton, (2010), salienta que há pais que não sabem como brincar com os seus filhos, ou que se sentem desconfortáveis, concluindo que não é necessário envolverem-se nas brincadeiras. Brincar é muito importante para a criança, assim como também é importante que o adulto brinque com ela, não devendo este utilizar o brincar como um momento para manter a criança ocupada. Através do brincar entre pais e filhos, estão a ser estabelecidos fortes laços afetivos e a ser mantida uma boa interação. No entanto, muitas vezes, quando participam na brincadeira, os pais procuram torná-la numa atividade educativa, isto é, com o objetivo de alcançar um produto final (Ferland, 2004; Ferland, 2005). Ferland (2005) refere que é preferível que os pais brinquem diariamente com os seus filhos por quinze minutos do que durante muito tempo num só dia, por exemplo. Se os pais brincarem diariamente, estão a transmitir à criança a importância do brincar e a sua aceitação como momento agradável para ambos.

As crianças que brincam com os pais ao jogo de faz-de-conta revelam uma menor tendência para o desenvolvimento de problemas comportamentais (Webster-Stratton, 2010). Deste modo, a autora salienta aspetos que poderão auxiliar os pais nas brincadeiras com os filhos, nomeadamente:

1. Não impor regras, não estruturar, não organizar as brincadeiras e deixar que a criança as conduza, atribuindo-lhe o poder de decisão;
2. Ter em conta o ritmo da brincadeira de acordo com a idade, para que a criança não se sinta frustrada;
3. Adequar os brinquedos e brincadeiras aos interesses da criança, assim como à sua faixa etária;
4. Evitar sinais evidentes de uma competição da qual a criança não tenha a menor hipótese de sair vencedora;
5. Elogiar sempre as crianças e encorajar as suas ideias, não as proibindo de realizar uma brincadeira específica;

6. Promover o jogo de faz-de-conta, por exemplo, através de brinquedos de cozinha, de fantoches, de disfarces para vestir, entre outros;
7. Estar atento às brincadeiras que os filhos estão a realizar, ao invés de estarem completamente absortos nas suas próprias atividades;
8. Utilizar narrativas descritivas (desenvolvimento da linguagem) acerca do que a criança está a fazer, realizando comentários de elogio e apoio;
9. Utilizar descrições acerca dos objetos, por exemplo, se é pequeno, amarelo, se está à frente, se é um triângulo;
10. Encorajar o filho a brincar com outras crianças, elogiando-o sempre;
11. Estimular o filho para resolver os seus problemas, de forma a pensar, a sentir-se confiante, entusiasmado e a brincar de forma autónoma;
12. Levar as crianças a sentir que o adulto lhe dá atenção durante a brincadeira; caso contrário, poderão requerer a sua atenção de forma negativa (por exemplo, através de birras).

Os pais deverão atribuir importância ao brincar e perceber as suas repercussões no desenvolvimento global da criança. O brincar entre os pais e os filhos revela-se também importante na medida em que são fortalecidos os seus laços afetivos e a criança aprende a gerir os seus sentimentos de raiva, medo ou inadaptação.

Tal como foi referido anteriormente, também é igualmente relevante que os pais tenham consciência da importância de a criança brincar no exterior. Deste modo, devem procurar oferecer-lhe momentos para o fazer, não impedir constantemente a criança de testar os seus limites (saltar de uma elevação, por exemplo) ou de realizar comentários que interferem com estes momentos, de se sujar, entre outros (Ferland, 2005). Ferland (2005) revela que os pais podem integrar a brincadeira nas tarefas diárias (que aborrecem toda a família) e/ou transformá-las em brincadeiras/atividades lúdicas, momentos prazerosos para a criança e família.

Em suma, o brincar tem uma enorme influência e importância no desenvolvimento da criança. O adulto, neste caso em concreto, o educador, tem um papel fundamental de alertar os pais para a compreensão de que os momentos de brincadeira são contributos bastante significativos para o desenvolvimento dos seus filhos, e não

apenas uma forma de ocupar o tempo. Os pais devem ser incentivados a valorizar mais as brincadeiras da criança e olhá-las de uma outra perspetiva. Pois só assim, segundo Esteves (2010), “conseguiremos entrar no seu mundo exclusivo, onde só pessoas especiais conseguem entrar, e verdadeiramente acompanhá-la nesta longa jornada de aprendizagens que é a vida” (p. 38). Já Froebel (cit por Bouffard 1982), dizia que “brincar não é um divertimento, tem uma significação profunda; mães, desenvolvam-no, cultivem-no; pais, protejam-no, guiem-no” (p. 169).

CAPÍTULO II - UM OLHAR SOBRE O CONTEXTO EDUCATIVO

Capítulo II - Um olhar sobre o contexto educativo

A educação de infância é o primeiro contacto com o meio educativo e assume como uma das suas finalidades a transmissão de diversos conhecimentos, valores e atitudes, que se interiorizarão ao longo da sua formação. Assim, a Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar, Lei n.º 5/97, de 10 de fevereiro, refere que:

“a educação pré-escolar é a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida, sendo complementar da ação educativa da família, com a qual deve estabelecer estreita cooperação, favorecendo a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário” (p.670).

Desenvolver um trabalho de qualidade em contexto pré-escolar implica saber agir tendo em conta uma perspetiva sistémica e ecológica do processo educativo. Assim sendo, torna-se pertinente conhecer os vários sistemas que interferem nesse processo. Nesse sentido, passamos a apresentar algumas das características mais marcantes da instituição, da sala e do grupo de crianças.

2.1. Caraterização da Instituição

A instituição na qual estagiei situa-se no distrito de Coimbra e é uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS). Foi inaugurada no ano de 2002, compreende as valências de creche e jardim de infância e encontra-se aberta durante todos os dias úteis, sendo o seu horário de funcionamento das 7h45 às 18h30.

2.2. Organização do espaço e materiais

O conhecimento do espaço e das suas possibilidades é uma condição do desenvolvimento da independência e da autonomia da criança e do grupo, o que implica que as crianças compreendam como está organizado e pode ser utilizado, participando nessa organização e nas decisões sobre as mudanças a realizar. Esta

apropriação do espaço dá-lhes a possibilidade de fazerem escolhas, de utilizarem os materiais de diferentes maneiras, por vezes imprevistas e criativas, e de forma cada vez mais complexa. (ME, 2016)

Nesta instituição utilizam o sistema de rotatividade de salas, tendo cada grupo três salas e não uma só. Existe uma programação tendo em conta um calendário de utilização, que se encontrava afixado no corredor de acesso às salas.

Segundo a educadora, a instituição optou por esta estrutura pretendendo que cada grupo ou cada criança tenha a oportunidade de usufruir de todos os espaços e todos os materiais, ou seja, se cada grupo tivesse a sua própria área, os materiais e as suas oportunidades de utilização e fruição, seriam pouco diversificadas.

De acordo com Laevers (1997), quando o ambiente educativo é acolhedor, as crianças sentem-se felizes e recetivas aos estímulos que as rodeiam, estabelecendo relações positivas, de confiança, aceitando desafios e sabendo lidar bem com as suas experiências e sentimentos, sendo eles positivos ou negativos.

Este jardim de infância tem seis salas com vinte e cinco crianças em cada uma, funcionando, como já foi referido anteriormente, em sistema rotativo três a três (duas salas dos cantinhos, duas salas de expressões e duas salas de ciências e tecnologias), todas elas divididas em diversas áreas.

Para além destas salas, existem ainda dois salões polivalentes que se destinam sobretudo a atividades de psicomotricidade e dormitório; seis casas de banho, três para crianças e três para adultos; um refeitório, uma copa, um gabinete e uma sala de trabalho. Esta instituição ainda dispõe de um parque infantil vedado, uma horta, um espaço envolvente ajardinado de dimensões consideráveis, uma cozinha de campo e uma de lama, um percurso de motricidade e ainda um cantinho da creche.

Neste complexo escolar, em que esta instituição está inserida, existe também um campo de jogos, uma biblioteca, uma piscina, uma sala multiusos e dois auditórios.

As atividades são planeadas tendo em conta os espaços e as possibilidades de cada sala, estando assim organizadas consoante as grandes áreas de conteúdos, elucidadas

pelas OCEPE (2016) e que são três: a Área de Formação Pessoal e Social, a Área de Expressão e Comunicação e a Área do Conhecimento do Mundo. É de salientar que, quando as atividades são iniciadas numa destas salas e não são terminadas, cabe à educadora optar por finalizá-las no espaço a seguir, ou no dia a seguir, quando voltar a ocupar o mesmo espaço.

As crianças, ao terem oportunidade de se adaptarem a um espaço alargado, tornam-se autónomas, estabelecendo não só relações com um maior número de crianças e adultos, como aumentando as suas experiências de socialização, o que se apresenta como uma grande vantagem do sistema rotativo.

2.3. Organização do Tempo

A estruturação do tempo “consiste em prever e organizar um tempo simultaneamente estruturado e flexível em que os diferentes momentos tenham sentido para as crianças.” e ter em conta “o tempo, o espaço e a sua articulação (...)” (p. 30) consoante as características do grupo e as necessidades de cada criança. Posto isto, a organização do tempo deve ser flexível e reconhecida pelas crianças, de forma a preverem os momentos do dia. (ME,2016)

Esta instituição organiza-se diariamente, passando pelos seguintes momentos:

- ❖ 7h45 – 9h, acolhimento;
- ❖ 9h – 12h, atividades em sala: grupo, pequeno grupo, pares e individualmente;
- ❖ 12h – 15h30, atividades de rotina diária: higiene, almoço, sono e lanche;
- ❖ 15h30 – 17h30, atividades em sala: grupo, pequeno grupo, pares e individualmente;
- ❖ 17h30 – 18h, atividades em grande grupo;
- ❖ 18h – 18h30, extensão de horário.

Neste sentido, torna-se clara a importância da rotina diária nos jardins de infância, cujos elementos, na perspetiva de Hohman e Weikart (2007), são como pegadas num caminho, uma vez que oferecem às crianças uma sequência de acontecimentos que

elas podem seguir e compreender e, aos adultos, a organização do seu tempo com as crianças, de modo a oferecer-lhes experiências de aprendizagem ativas e motivadoras. Além disso, quando a rotina é consistente, permite à criança aceder a tempo suficiente para perseguir os seus interesses, fazer escolhas e tomar decisões, e resolver problemas à sua dimensão no contexto em que os acontecimentos vão surgindo (Hohman & Weikart, 2007, p. 224).

2.4. Equipa Educativa

Como já foi referido, a instituição compreende as valências de creche e de jardim de infância, tendo atualmente 222 crianças, sendo 150 meninos e meninas em jardim de infância e 72 em creche.

A creche é composta por dois berçários e duas salas parque. Os 18 bebés que estão inscritos dividem-se pelos dois berçários oscilando entre 8/10 por sala. Fazem ainda parte da creche mais quatro salas: duas ocupadas pelos meninos com um 1 de idade, num total de 11/12 crianças; as outras duas destinam-se aos meninos com 2 anos de idade, cujo número oscila entre 15/16, no total. Na parte do jardim de infância, funcionam seis salas, com 25 crianças cada.

Importa referir que as atividades desenvolvidas e os momentos que são proporcionados a todas as crianças são fruto de um trabalho de equipa, da qual fazem parte as educadoras, as auxiliares, os encarregados de educação e todos os agentes envolvidos direta ou indiretamente.

2.5. Modelos Curriculares e Práticas Educativas

A intencionalidade do educador, que caracteriza a sua intervenção profissional, exige-lhe que reflita sobre as conceções e valores subjacentes às finalidades da sua prática: papel profissional, imagem de criança, o que valoriza no que as crianças sabem e fazem e no modo como aprendem. Esta intencionalidade permite-lhe atribuir sentido à sua ação, ter um propósito, saber o porquê do que faz e o que pretende alcançar

(ME,2016). Segundo as OCEPE o currículo não constitui um programa a cumprir, mas sim uma referência para o construir e gerir, que deverá ser adaptado ao contexto social, às características das crianças e das famílias e à evolução das aprendizagens de cada criança e do grupo (ME, 2016).

A instituição em questão, oferece um currículo culturalmente significativo e relacionado com a vida real das crianças, aplicando materiais da cultura e da história da mesma, de forma a ilustrar princípios e conceitos, fazendo-a sentir-se incluída e valorizada, procurando ainda incutir uma perspetiva multicultural, favorecendo o entendimento de outras culturas, através de experiências que promovam sentimentos positivos para com outras etnias e grupos culturais.

As pedagogias adotadas por esta mesma instituição são sempre ativas centradas nas crianças. Tendo como referência o quadro metodológico das pedagogias ativas, as que são utilizadas são as decorrentes da Pedagogia de Projeto e da Pedagogia por Temas de Vida.

Na Pedagogia do Projeto dá-se mais ênfase à atuação do educador no que toca ao incentivo que proporciona às crianças. Este incentivo deve conduzir a interações com pessoas, objetos e ambiente, devendo ter significado para as crianças. Incentiva-se a criança a colocar questões, resolver problemas/dificuldades e aumentar os seus conhecimentos.

As práticas inspiradas na teoria de Piaget, de que é exemplo o currículo High Scope uma das referências fundamentais desta instituição, defende que deve existir uma construção progressiva de conhecimento sobre a educação pré-escolar através da ação e da reflexão sobre a mesma, a diferentes níveis: o da criança, o do educador e o do investigador. Piaget e Vygotsky acreditavam que a criança constrói o seu próprio conhecimento e que não produz apenas, passivamente, aquilo que vê os outros fazer. Para Vygotsky, a aprendizagem e o desenvolvimento estão interligados. Deste modo, o educador é que deve otimizar o desenvolvimento, tendo sempre em conta o que a criança é e, principalmente, o que esta pode vir a ser.

Outra das referências relevantes da instituição é a perspetiva ecológica em educação de Bronfenbrenner (1979), considerando o princípio de que a pessoa deve ser encarada como um sujeito dinâmico, em desenvolvimento, reestruturando e recriando progressivamente o meio em que está inserido, à medida que atua nesse meio.

De acordo com Laevers (1997), os educadores devem assumir sempre uma atitude experiencial, isto é, o educador deve colocar-se no lugar das crianças, de forma a entender o que estas sentem e o seu ponto de vista.

Relativamente à atitude experiencial existem três princípios que guiam a ação dos educadores: proporcionar um ambiente educativo rico, estimular a iniciativa da criança e o diálogo experiencial, o que vai permitir o estabelecimento de relações positivas que estimulam a ação e que caracterizam o contexto educativo de qualidade.

Isto deve responder às necessidades das famílias e do pessoal, daí haver interligação entre o sistema familiar e escolar.

2.6. Relação com a família e comunidade

A família, como principal responsável pela educação dos seus filhos, tem de se envolver com a creche e o jardim de infância, criando pontes de comunicação, de diálogo em que o interesse reverte, de um modo particular, a favor da criança. Cabe aos pais selecionar, conhecer e colaborar ativamente nas respostas educativas.

O grande objetivo da equipa educativa é favorecer o desenvolvimento pessoal e social de todos os elementos, aumentando assim o seu saber, bem-estar emocional e envolvimento.

As conversas formais e informais, os registos escritos, as reuniões (individuais e de grupo) e o questionário aos pais/encarregados de educação acerca do trabalho realizado, são os meios utilizados para que os pais participem na vida escolar dos seus filhos.

2.7. Caraterização do grupo

O grupo em que estagiei tinha como faixa etária os 3 anos. Como havia dois grupos com a mesma faixa etária foi-lhes atribuído a designação de 3 anos A e 3 anos B. O meu grupo era o dos 3 anos B, constituído por 25 crianças, sendo 14 do sexo feminino e 11 do sexo masculino. Destas, 15 transitaram da sala dos 2 anos e 10 frequentam pela primeira vez a instituição.

Este grupo era heterogéneo, não só a nível de idade, mas também ao nível do desenvolvimento, notando-se assim uma grande diferença das crianças que já frequentavam a instituição, em relação às que passaram a integrar o grupo, em termos de autonomia, independência, linguagem, motricidade fina, competências sociais e capacidade de lidar com a frustração.

Os espaços utilizados pelo grupo abrangem as três salas de jardim de infância existentes (Expressões, Ciências/Tecnologias e Cantinhos) e respetivas áreas, à casa-de-banho, ao refeitório, ao salão, ao parque, ao campo de futebol e ao espaço exterior envolvente, incluindo jardins, floresta e passeios.

A sala de Expressões destina-se a atividades de expressão plástica, expressão dramática e expressão musical, sendo a expressão motora também trabalhada no salão ou no exterior.

A sala das Ciências/Tecnologias encontra-se organizada em três áreas: linguagem oral e abordagem à escrita/TIC, matemática e ciências.

A sala dos Cantinhos encontra-se organizada em oito áreas: cozinha, lavandaria, mercearia, quarto, pronto-a-vestir, cabeleireiro, leitura, obras e ferramentas. Esta sala funciona também como dormitório, no caso dos grupos de 3 anos.

É de salientar que, através das observações efetuadas ao longo do estágio, notei que havia uma grande capacidade inclusiva, por parte das crianças que já frequentavam aquela instituição, para com as novas.

Desta forma, a nível da Formação Pessoal e Social, este grupo demonstrava boas competências nas relações com os pares, estabelecendo com facilidade interações sociais. Notava-se uma boa capacidade de partilha entre todos, mesmo no que respeita aos brinquedos trazidos de casa. Ao nível de autonomia, havia uma grande diferença nas crianças que já frequentavam a instituição, em relação às que entraram posteriormente, necessitando estas de bastante apoio e orientação nas rotinas diárias.

Tanto a nível da Expressão e Comunicação, como a nível da motricidade global, notava-se alguma diferença, principalmente no que respeita à sua predisposição para testar todos os limites do seu corpo e lidar com alguns riscos. No entanto, o interesse/ envolvimento demonstrado nos momentos de exploração da floresta, bem como de outros espaços exteriores ricos com elevado potencial, levava a concluir que rapidamente estariam prontos para ultrapassar os diferentes obstáculos motores que estes espaços lhes proporcionavam. A nível da linguagem, havia uma grande disparidade de desenvolvimento. Muitas das crianças que entraram posteriormente apresentavam um discurso pouco claro e complexo, tinham dificuldade em articular algumas palavras, uma vez que omitiam algumas sílabas.

Em relação aos jogos de matemática, aos jogos de construção, puzzles e livros, o grupo demonstrava grande interesse, sendo esta uma das áreas de eleição quando lhe era dada a escolher a área.

Por fim, em relação à área do Conhecimento do Mundo, de uma forma geral, este era um grupo curioso pelo mundo envolvente, demonstrando boas capacidades exploratórias e vontade de aprender, principalmente no espaço exterior, aquando da exploração da natureza.

CAPÍTULO III – ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO

Capítulo III - Enquadramento metodológico

O presente capítulo pretende resumir o percurso que foi feito ao longo do desenvolvimento do estudo, no que se refere às opções metodológicas. Como tal, serve de enquadramento à descrição, que será objeto do tópico seguinte, dos procedimentos e do percurso metodológico efetivamente executados.

A opção escolhida refere-se à abordagem qualitativa, baseando-me na Grounded Theory (Glaser, B. & Strauss, 1967). Esta é uma metodologia de natureza qualitativa, partilhando características com outras metodologias qualitativas (Ex.: Estudos de caso, etnografia, narrativas históricas...), embora o seu objetivo primordial seja o de construir teoria.

Para situarmos esta metodologia no paradigma qualitativo temos de colocar as três questões levantadas por Guba e Lincoln (1994) e ver como lhes responde a Grounded Theory, sendo elas:

1. Questão Ontológica: Qual é a natureza da realidade?
2. Questão Epistemológica: Qual é a natureza do conhecimento e as relações entre o sujeito e o objeto de conhecimento?
3. Questão metodológica: Como pode o sujeito conhecer o objeto de conhecimento?

O investigador que trabalha com esta metodologia tem de: mergulhar nos dados; encontrar padrões de ação e interação entre vários tipos de unidades sociais (para gerar teoria), assumindo a responsabilidade do seu papel interpretativo e, por fim, ser criativo e bem informado teoricamente.

3.1. Natureza do estudo

A investigação realizada apresenta-se como um estudo de natureza qualitativa, visando conhecer, descrever e interpretar as perspetivas das educadoras acerca do brincar.

A investigação qualitativa insere-se no paradigma interpretativo. Num primeiro momento, torna-se relevante referir de que forma se deu o desenvolvimento deste tipo de investigação. De acordo com Sousa (2012), esta começou a ser reconhecida pela comunidade científica nos finais da década de 60, tendo vindo a romper com a hegemonia científica perspetivada pela mentalidade positivista. Nasceu de um trabalho pioneiro de um grupo de investigadores da Escola de Chicago, nas décadas de 20 e 30, originando um novo paradigma.

Na investigação qualitativa, o objetivo do investigador é o de compreender em profundidade uma determinada situação no contexto onde se insere. De acordo com Bodgan e Biklen (1994), a investigação qualitativa apresenta cinco características:

1. A fonte direta dos dados é o ambiente natural, sendo o investigador o instrumento principal. Assim sendo, uma das grandes preocupações do investigador qualitativo é o contexto, logo, o mesmo deve, sempre que possível, deslocar-se ao local do estudo;
2. A investigação qualitativa é descritiva, pois os dados são recolhidos em forma de palavras ou imagens. A palavra escrita assume particular importância na abordagem qualitativa, tanto para o registo dos dados como para a disseminação dos resultados. É por esse motivo que os dados incluem transcrições de entrevistas, notas de campo, fotografias, vídeos, documentos pessoais, memorandos e outros registos oficiais;
3. Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que pelos resultados ou pelos seus produtos;
4. Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva. Nesse sentido, não recolhem dados com o intuito de confirmar ou infirmar hipóteses construídas, sendo as abstrações produzidas à medida que os dados particulares que foram recolhidos se vão agrupando;
5. O significado é de importância vital na abordagem qualitativa. Os investigadores estão interessados no modo como diferentes pessoas dão sentido às suas vidas, isto é, preocupam-se com aquilo que se designa por perspetivas participantes. Ao apreendê-las, a investigação qualitativa faz luz sobre a

dinâmica interna das situações, dinâmica esta que é invisível para o observador exterior.

Como afirmaram Alves e Azevedo (2010), a abordagem qualitativa é “[...] aquela em que melhor se compreendem os fenómenos educacionais, apreendendo-os na sua complexidade e dinâmica” (pp. 24-25), de modo a que seja possível introduzir melhorias. O objetivo do investigador, neste tipo de investigação, é o de compreender uma situação no contexto em que esta se insere. No presente estudo, pretendia-se conhecer o modo como as educadoras perspetivam o brincar em contexto pré-escolar.

3.2. Objetivos do estudo

Tendo em conta a natureza e a finalidade do estudo, a presente investigação tem como objetivos:

- ❖ Perceber o que as educadoras de infância pensam sobre o brincar;
- ❖ Compreender se o adulto considera que o brincar favorece o desenvolvimento de competências às crianças;
- ❖ Compreender a importância que o brincar assume na sua prática profissional.

3.3. Participantes no estudo

As entrevistas foram realizadas com as educadoras da valência do pré-escolar, na sala da diretora, no mês de julho, e tiveram uma duração de 30 a 40 minutos. É de salientar que todas as entrevistas foram definidas de acordo com a conveniência e preferência das educadoras, de modo a que estas se sentissem descontraídas e confortáveis.

Na realização destas entrevistas esteve sempre presente o guião (Anexo 1), que foi utilizado como um auxílio, permitindo a fiabilidade aos objetivos da entrevista.

O seu conhecimento e experiência poderiam, seguramente, ajudar a aprofundar conhecimentos acerca da importância do brincar no desenvolvimento da criança.

Educadora	Idade	Tempo de serviço (anos)
A	32	9
B	59	25
C	39	8
D	40	18
E	33	10

Quadro 1 – Idade e tempo de serviço das educadoras

Através do Quadro 1 observa-se que as educadoras entrevistadas tinham idades compreendidas entre os 32 e os 59 anos, sendo a média de 40,6 anos.

Quanto ao tempo de serviço das educadoras, contemplando os dados no mesmo quadro, conclui-se que existe uma grande variação. A educadora mais nova tem oito anos de experiência, enquanto que a mais velha tem vinte e cinco anos de serviço.

3.4. Guião, seguimento, recolha e tratamento de dados

Ghiglione e Matalon (1993) consideram que “(...) um inquérito consiste (...) em suscitar um conjunto de discursos individuais (e) em interpretá-los (...)” (p. 2), já Carmo e Ferreira (1998) definem-no como “(...) um processo em que se tenta descobrir alguma coisa de forma sistemática” (p. 123). Por vezes, o inquérito é concebido erroneamente, sendo associado somente a abordagens quantitativas quando, na realidade, desempenha um papel fundamental nas abordagens qualitativas.

Neste projeto de investigação recorreu-se ao inquérito por entrevista, mais especificamente, à entrevista semiestruturada, porque considerou-se que seria o método mais adequado, fecundo e significativo no âmbito do estudo em questão, conferindo uma maior riqueza à investigação, no que se refere à recolha de informação. Bell (1997) refere-se às potencialidades da entrevista, defendendo que “(...) a (sua) grande vantagem (...) é a sua adaptabilidade (...). A forma como determinada resposta é dada (...) pode fornecer informações que uma resposta escrita nunca revelaria” (p.

118). No que diz respeito especificamente à entrevista semiestruturada está “(...) orientada para a intervenção mútua” (Máximo-Esteves, 2008, p. 96), sendo que “(...) o investigador coloca uma série de questões amplas, na procura de um significado”.

A entrevista é, pois, um ato de conversação intencional e orientado sendo utilizada quando se pretende conhecer o ponto de vista do outro, e que implica uma relação pessoal, durante a qual os participantes desempenham papéis fixos: o entrevistador pergunta e o entrevistado responde.

Esta possibilita a recolha de dados de opinião que permitem não só fornecer pistas para a caracterização do processo em estudo, como também conhecer, sob alguns aspetos, os intervenientes do processo. A este respeito, Tuckman (2000) afirma que, sendo a entrevista um dos processos mais diretos de conseguirmos encontrar informação, é fundamental formular questões às pessoas que nela estão envolvidas. As respostas obtidas refletirão as perceções e interesses que cada entrevistado tem acerca de um mesmo assunto, segundo a análise do investigador.

As questões elaboradas para o guião da entrevista (Anexo 1) são questões que servem para saber a opinião do entrevistado, tendo como objetivo colher factos e opiniões do inquirido.

3.5. Questões do guião

De modo a orientar a entrevista realizada às educadoras de infância, foi construído um guião de suporte à entrevista (Anexo 1), constituído por um conjunto de questões que serve como linha orientadora para a realização da entrevista.

O guião foi elaborado a partir de questões semiabertas, de modo a não limitar os discursos das participantes no estudo, permitindo-lhes que expusessem livre e espontaneamente os seus pontos de vista e as suas filosofias educativas, permitindo assim, a introdução de outros temas ou novas perspetivas.

As questões elaboradas para o guião da entrevista foram as seguintes:

1. O que considera ser brincar?
2. Que lugar tem o brincar na sua prática?
3. Habitualmente, quanto tempo, por dia, disponibiliza às suas crianças para brincarem?
4. Quanto tempo brinca, por dia, diretamente com as suas crianças?
5. Elas brincam por iniciativa própria?
6. Onde é que as suas crianças preferem brincar?
7. O que é que a criança desenvolve ao brincar?
8. O que acha que mudou em relação ao brincar no seu tempo e o de agora?

Previamente, antes do início de cada entrevista, foi solicitado às entrevistadas a autorização para a gravar na íntegra, em suporte áudio, recorrendo a um telemóvel, garantindo que seria assegurada total confidencialidade ao longo de todo o trabalho. Deste modo, as entrevistas foram gravadas e transcritas para proceder à sua análise.

Seguindo esta linha de pensamento, ao longo das entrevistas, as educadoras responderam de forma livre às questões que lhes foram colocadas. As suas opiniões foram atentamente escutadas e recebiam feedback da compreensão do discurso através de sinais corporais/faciais por parte da entrevistadora.

Apesar de as questões colocadas às educadoras de infância terem sido as mesmas, tornou-se necessário fazer algumas adaptações, consoante os seus discursos, de modo a explicitar determinados aspetos, o que se consubstanciou em algumas perguntas suplementares que não se encontravam previamente planeadas no guião acima apresentado e que, no momento, foram consideradas pertinentes e enriquecedoras para o estudo. Máximo-Esteves (2008) refere que a entrevista semiestruturada possibilita “(...) o imprevisto na pergunta, decorrente do inesperado da resposta” (p. 96).

Este guião, tal como o modelo apresentado por Ludovico (2004), pretendia-se “de natureza flexível, por forma a que, na sua realização, fosse respeitada a liberdade das entrevistas e, num ambiente adequado, fosse possível atingir os objetivos definidos” (p.75).

3.6. Validação do conteúdo das entrevistas

Gil (1999) define a entrevista como “a técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que interessam à investigação” (p. 117).

Após a realização das entrevistas, procedeu-se à transcrição (Anexo 2), na íntegra, dos registos áudio obtidos. Depois de concluídas as transcrições das entrevistas, estas foram entregues a cada uma das educadoras, com o intuito de confirmar o seu conteúdo e obter o seu parecer quanto à conformidade do mesmo, permitindo, assim, prosseguir com o tratamento dos dados. Da parte das entrevistadas não surgiu nenhuma proposta de alteração do conteúdo.

3.7. Metodologia de análise dos dados

A interpretação dos dados é o centro da pesquisa qualitativa, cuja função é desenvolver a teoria, servindo de decisão sobre os dados que serão trabalhados.

Para analisar os dados foi feita a sua codificação, com base na análise comparativa constante da Grounded Theory, que consiste em procedimentos utilizados para rotular e analisar os dados recolhidos e envolve comparações constantes entre fenómenos, casos e conceitos, as quais conduzem ao desenvolvimento de teorias por meio da abstração e relações entre os elementos.

A codificação aberta, segundo Strauss e Corbin (1990), é o processo analítico pelo qual os conceitos são identificados e desenvolvidos em relação às suas propriedades e dimensões. Esse processo envolve as atividades de quebrar, examinar, comparar, classificar e categorizar os dados que serão sumarizados em códigos e categorias. “Através da codificação aberta, o pesquisador deve fazer perguntas que vão guiá-lo no campo empírico como, por exemplo: O que está a acontecer? Em quais categorias esses dados se enquadram? O que expressam os dados?” (Fragoso, Recuerdo e Amaral, 2011, p. 96).

A segunda etapa consiste na codificação axial, que aprimora e diferencia as categorias resultantes da codificação aberta. O investigador seleciona as categorias mais relevantes e coloca-as como fenómeno central para estabelecer relações entre as categorias e subcategorias. Os dados são agrupados através das conexões entre as categorias. Durante o processo de codificação, o investigador pode alterar entre codificação aberta e axial, pois as categorias devem ser constantemente verificadas pelos dados que as compõem e que podem ser reorganizadas.

Na terceira e última etapa, a codificação seletiva ou redação da teoria tem por objetivo integrar e refinar categorias em um nível mais abstrato. A tarefa é elaborar a categoria essencial, em torno da qual as outras categorias desenvolvidas passam a ser agrupadas e pelas quais são integradas (Gasque, 2007).

Para Yunes e Szymanski (2005), a codificação seletiva é um nível mais abstrato de análise do que a codificação axial. Strauss e Corbin (1990) denominam essa etapa de “elaboração da história”, que consiste numa narrativa descritiva sobre o fenómeno central do estudo, o que se torna bastante difícil, pois requer habilidade de fazer diversos recortes e selecionar o que realmente importa no desenvolvimento do modelo teórico representativo do fenómeno pesquisado. Descobrir a categoria central, definida por Strauss e Corbin (1990) como o fenómeno central, ao redor do qual todas as outras categorias se integram, significa sintetizar toda a história construída a partir dos dados obtidos e ser capaz de explicar diferenças e semelhanças encontradas nas experiências.

CAPÍTULO IV – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE INTERPRETATIVA DOS DADOS

Capítulo IV - Apresentação e análise interpretativa dos dados

Como já foi referido na introdução deste trabalho, o estudo partiu do interesse em dar voz às educadoras que trabalham no jardim de infância, procurando apreender o modo como elas encaram o brincar e qual a importância que este conceito tem para elas.

Seguidamente proceder-se-á à discussão das categorias (Quadro 2) que emergiram no processo de codificação (Anexos 3 e 4).

Categoria	Sub-categoria
"Intencionalizar" o brincar	Um dos pilares da aprendizagem
	O brincar é o andaime de toda a aprendizagem
	Observação direta
	A Planificação é feita em torno do Brincar
Parte Integrante da vida	Algo natural e intrínseco
	O brincar é uma iniciativa da criança
	É um direito de todas as crianças
Descobrir a brincar	"A imaginação da criança é infinita"
	"O brincar é um universo de descobertas"
O progresso do Brincar	A evolução do brincar

Quadro 2 – Codificação Seletiva – Esquema Final

4.1. “Intencionalizar” o brincar

Esta categoria diz respeito aos principais aspetos que as educadoras identificaram acerca do que consideram ser brincar, o lugar que esta atividade tem na sua prática e ainda o tempo que é disponibilizado às suas crianças para a realizar. Este nome foi escolhido visto que nesta instituição é intencional *“haver sempre todos os dias um espaço onde a criança pode brincar, quer livremente, quer intencionalmente”* (Educadora D).

Face aos dados recolhidos em situação de entrevista, é relevante salientar que toda a informação referida diz respeito às práticas que as educadoras usam, visto que uma das principais filosofias da casa é o brincar como o meio de aprendizagem.

As subcategorias que integram este primeiro tema, como já foi mencionado anteriormente, correspondem à argumentação que as educadoras fazem acerca das suas práticas, constituindo uma espécie de guia para as práticas do seu dia a dia.

4.1.1. Um dos pilares da aprendizagem

Todas as educadoras afirmam que o brincar é uma parte fundamental da aprendizagem e do crescimento das crianças.

Através desta atividade, é possível que a criança se “*desenvolva a todos os níveis como criança*” (Educadora B) e também permite que esta desenvolva capacidades como a atenção, a memória, a imaginação, a imitação, entre outros. Durante as suas brincadeiras, a criança aprende, desafia-se a si própria num contacto mais direto com o meio que a rodeia, adaptando-se ao mundo, e aprendendo a cooperar e a interagir com os outros.

Como refere a Educadora C “*brincar é uma ação natural do ser humano, não só da criança, é assim uma ação espontânea, promotora de momentos de prazer e de aprendizagem significativa*”.

Brincar é, ou deverá ser, como é sabido, a atividade principal do dia a dia da criança. É aquilo que mais gostam de fazer. Como salienta Kishimoto (2010) “O brincar é uma ação livre, que surge em qualquer hora, iniciada e conduzida pela criança, dá prazer, não exige, como condição, um produto final, relaxa, envolve, ensina regras, linguagens, desenvolve habilidades e introduz no mundo imaginário” (p. 4).

Segundo a Educadora D, “*brincar é algo muito importante e indispensável para o seu desenvolvimento harmonioso*”.

Segundo as OCEPE as relações e as interações que a criança estabelece com adultos e com outras crianças, assim como as experiências que lhe são proporcionadas pelos contextos sociais e físicos em que vive, constituem oportunidades de aprendizagem, que vão contribuir para o seu desenvolvimento. Deste modo, a aprendizagem influencia e é influenciada pelo processo de desenvolvimento físico e

psicológico da criança, sobretudo numa fase da vida em que essa evolução é muito rápida. Por isso, em educação de infância, não se pode dissociar desenvolvimento e aprendizagem. (ME, 2016)

Assim, o desenvolvimento e as aprendizagens esperadas para uma determinada faixa etária/idade não devem ser encaradas como etapas pré-determinadas e fixas, pelas quais todas as crianças têm de passar, mas antes como referências que permitem situar um percurso individual e singular de desenvolvimento e aprendizagem. Embora muitas das aprendizagens das crianças aconteçam de forma espontânea, nos diversos ambientes sociais em que vivem, num contexto de educação de infância existe uma intencionalidade educativa, que se concretiza através da disponibilização de um ambiente culturalmente rico e estimulante, bem como do desenvolvimento de um processo pedagógico coerente e consistente, em que as diferentes experiências e oportunidades de aprendizagem têm sentido e ligação entre si. (ME, 2016)

A Educadora A afirma que *“brincar é uma parte fundamental da aprendizagem das crianças, é algo natural que já nasce com elas”*. Segundo esta educadora, as crianças quando brincam estão em constante aprendizagem. Nas suas brincadeiras, são incluídas situações reais que vivenciam, passando-as para o mundo da ficção. Estas assumem diferentes papéis e contactam com diferentes contextos e realidades. Por essa razão, poder-se-á concluir que quando brincam, as crianças encontram respostas, de uma forma aliciante, para os seus problemas.

Em suma, cabe aos educadores, acompanharem o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças, no sentido de lhes possibilitarem as melhores condições para crescerem a brincar.

4.1.2. Observação direta

Uma outra subcategoria encontrada ao longo das entrevistas realizadas foi a observação direta, visto que, como afirma a Educadora A *“através do brincar podemos saber muita informação sobre a criança, o que a criança está a viver no momento, o que é capaz de compreender e de fazer”*, sendo a observação um método de recolha de

dados fundamental a fim de permitir ao educador analisar o comportamento da criança, *“as suas competências e também as suas fragilidades para depois agir no sentido de a levar a ultrapassar essas dificuldades e ter noção das verdadeiras capacidades que a criança tem”* (Educadora D).

Para compreender o brincar como suporte de aprendizagem, é essencial e determinante que os adultos observem as crianças enquanto estas brincam, ou seja, que se aproximem delas e que entrem no seu mundo e nas suas brincadeiras. No entanto, essa observação “não se pode limitar às impressões que os/as educadores/as vão obtendo no seu contacto diário com as crianças, exigindo um registo que lhes permita contextualizar o que foi observado e situar essas informações no tempo”. (ME, 2016)

Segundo as observações feitas ao longo do período de estágio, constatou-se que a equipa pedagógica “dá voz às crianças”, regista os seus comentários e faz o registo fotográfico dos trabalhos e situações mais relevantes. Estas recolhas são devidamente organizadas e serão utilizadas futuramente em notícias para os pais, na avaliação das crianças, em reuniões de pais gerais ou de avaliação. Esta forma de registo é muito positiva e eficaz, pois permite à educadora ter o seu trabalho atualizado e devidamente fundamentado, podendo recorrer a este tipo de registos sempre que achar necessário e relevante.

Neste sentido, observar o que a criança diz, e como diz, é o meio mais profícuo para compreender como se está a processar o desenvolvimento da linguagem em qualquer criança. É importante que o adulto esteja atento às produções de cada criança para que a interação dual estimule comportamentos linguísticos, alargue campos de intervenção e corrija desvios.

Oliveira-Formosinho (2007) refere que a observação é a primeira etapa a ser considerada, uma vez que é um processo que deve integrar continuidade, no sentido de conhecer cada criança e o grupo, no que diz respeito ao seu desenvolvimento e aprendizagem, dado que cada uma tem os seus próprios interesses e necessidades e a sua própria história, família, experiência e cultura.

Observar as brincadeiras das crianças constitui uma oportunidade privilegiada de conhecer os seus gostos, interesses e motivações, possibilitando planificar as atividades de acordo com as necessidades individuais.

A importância da observação é também relevada por Oliveira-Formosinho (2007), salientando a autora que através da observação sabe-se muito sobre cada criança: o que faz sozinha, o que faz apoiada, o que lhe desperta interesse e sustém a sua atenção, o que ambiciona fazer, aquilo que gosta e aquilo de que não gosta, (...) o que pensa, o que sente, o que espera, o que sabe e o que pode vir a ser. Não há ação educativa que possa ser mais adequada do que aquela que tenha a observação da criança como base para a planificação educativa (p. 59).

Em suma, considera-se fulcral não só observar cada criança, a nível individual e em grupo, de modo a ter conhecimento das suas capacidades, interesses e dificuldades, como também, recolher todas as informações acerca do contexto familiar de cada uma delas e o meio em que vivem, o que permitirá ao educador compreender melhor as características das crianças e adequar o processo educativo às suas necessidades. O conhecimento do grupo, e de cada criança individualmente, constitui o fundamento da diferenciação pedagógica que parte do pressuposto do que a criança sabe e é capaz de fazer para alargar os seus interesses e desenvolver as suas potencialidades.

4.1.3. O brincar como ponto central da planificação

Todas as educadoras elaboram uma planificação semanal de modo a organizarem melhor o trabalho e o tempo. Em geral, essa planificação é feita de acordo com os interesses das crianças, no entanto, esta não tem de ser cumprida à regra, dado que as educadoras devem de estar preparadas para acoitar as propostas das crianças e integrar situações inesperadas que possam ser potenciadoras de aprendizagem.

Segundo a Educadora D, *"é intencional haver sempre todos os dias um espaço onde a criança pode brincar quer livremente", criando as suas próprias brincadeiras, "(...) quer intencionalmente"*, onde a educadora potencia um momento de aprendizagem específico.

A Educadora B afirma que “*as crianças desde que entram até que saem estão disponíveis para brincar*”, ou seja, nesta instituição, a planificação é bastante flexível visto que se a criança não está predisposta àquela atividade, a mesma não se realizará naquele momento, mas sim noutra mais oportuno. O que importa é que a criança brinque, porque mesmo a brincar a criança aprende.

A Educadora D refere ainda que “*o brincar faz parte do nosso currículo, da nossa planificação e que levam o brincar muito a sério*”, ou seja, as educadoras valorizam bastante o brincar e planificam o seu dia tendo-o em conta.

Planificar é identificar o problema para modificá-lo e alcançar melhores resultados num futuro próximo, avaliar o contexto no qual atua, avaliar os recursos de que dispõe e decidir sobre as melhores alternativas de como mobilizar e direccionar estes recursos, para que instituição consiga alcançar os seus objetivos, de forma racional.

Nesta instituição, o currículo providencia às crianças, ambientes em que podem interagir com os brinquedos e objetos, individualmente e com os seus pares, promovendo situações de interação social. Ao brincar, a criança desenvolve-se a partir do conhecimento de si própria, do mundo físico e social; é através do brincar que ela constrói a realidade e o conhecimento do mundo interior e exterior.

É de notar que a planificação emerge assim como uma prática sistematizada, que confere maior eficácia às atividades educacionais para que seja possível alcançar as metas propostas, bem como repensar sobre os objetivos não atingidos.

4.2. O brincar como parte integrante da vida da criança

A criança descobre o mundo no espaço do jardim de infância através das brincadeiras, exercitando a imaginação, desenvolvendo a sua personalidade e as suas habilidades, expressando a sua autonomia diante dos objetos, trabalhando a parte emocional e ampliando os horizontes através da participação nas atividades lúdicas.

Dentro desta categoria, surgem três subcategorias a saber: o brincar é algo natural e intrínseco; é uma iniciativa da criança e é um direito de todas as crianças.

4.2.1. Algo natural e intrínseco

Brincar é um dos comportamentos mais comuns ao longo da infância, podendo ser considerado como algo inato e que todos sabemos fazer de forma natural. No entanto, torna-se difícil encontrar uma definição exata para este conceito. Após a análise das entrevistas feitas às educadoras, compreendeu-se que, embora apresentem definições diferentes, todas partilham uma ideia central comum: o brincar é uma ação natural.

Segundo a Educadora A “*é algo natural que nasce com elas*”; já a Educadora B afirma que “*é ser criança*”; a Educadora C afirma que é uma “*ação natural do ser humano*”; a D define como um “*fenómeno natural*” e, por fim, a Educadora E diz ser uma “*ação natural dela*”.

Brincar é, então, um comportamento natural da infância em que a criança baseia as suas atividades no seu universo real, conhecendo-se a si própria e ao mundo que a rodeia, tendo o poder de escolher livremente aquilo que pretende fazer, como quer fazer e a duração do mesmo (Araújo, 2012; Garvey, 1979; Krebs & Neto, 2007).

A criança através do brincar experimenta, descobre, inventa e exercita. De uma forma geral, promove a curiosidade, a iniciativa e a autoconfiança. Proporciona a aprendizagem, o desenvolvimento da linguagem, do pensamento e da concentração.

Esta, ao brincar, também desenvolve a sua capacidade de sociabilidade, nomeadamente na resolução de conflitos e problemas, no respeito pelos outros e ainda no respeito pelas regras e normas estabelecidas pelo grupo (Educadora C).

Seguindo esta linha de pensamento Papalia, Olds, Feldman (2001) referem que (...) brincar é o trabalho dos mais novos. Brincando, as crianças crescem. Elas estimulam os seus sentidos, aprendem a usar os músculos, a coordenar o que veem com o que fazem e ganham domínio sobre os seus corpos. Descobrem coisas acerca do mundo e acerca delas próprias. Adquirem novas competências. Tornam-se mais

proficientes no uso da linguagem, experimentam diferentes papéis e – ao reconstruírem as situações da vida real – lidam com emoções complexas. (p. 365).

4.2.2. O brincar é uma iniciativa da criança

Esta subcategoria refere-se à opinião que as educadoras têm acerca da iniciativa das crianças face ao brincar. Segundo a Educadora A, *“as crianças brincam instintivamente pois é uma coisa que gostam de fazer, é lúdico e dá prazer, portanto têm iniciativa para o fazer”*. Brincar refere-se ao comportamento espontâneo que resulta de uma atividade não estruturada.

A Educadora B realçou o facto de ter questionado uma menina da sala sobre o que era a escola e o que poderia aprender na escola, obtendo a resposta *“eu na escola aprendo a brincar, e a brincar aprendo muitas coisas”*. É de notar a forma como as crianças encaram o brincar, tendo noção que a brincar conseguem aprender imenso, desafiando-se a si próprias num contacto mais direto com o meio que as rodeia, adaptando-se ao mundo, aprendendo a cooperar e a interagir com os outros.

A Educadora D afirma que as crianças *“brincam por iniciativa própria e nós, ao prepararmos o espaço educativo temos mesmo em conta essa necessidade que a criança tem de fazer escolhas, de ter iniciativas para onde quer ir brincar”*, ou seja, o espaço educativo naquela instituição está preparado precisamente para a criança ter iniciativa de escolha.

Já a Educadora E refere que *“a iniciativa ela tem-a sempre, tanto no brincar espontâneo”* como no orientado, ou seja, segundo a educadora o brincar espontâneo diz respeito àquele momento que surge de uma situação pontual ou de uma situação inesperada (ex. pegar num brinquedo e transformá-lo noutra coisa); já o orientado é quando é dada à criança a possibilidade de escolher uma atividade.

É de salientar que nesta instituição, segundo se observou, as crianças têm a liberdade de brincar na grande parte do tempo, sendo o espaço exterior o seu espaço de eleição. Neste mesmo contexto, a Educadora D afirma que elas *“fazem o que a*

imaginação delas lhes permitir, desde brincadeiras de jogo simbólico, à exploração dos sons da natureza, dos objetos, na descoberta de diferentes coisas que existem na natureza (...) sendo a imaginação da criança infinita.”

4.2.3. É um direito de todas as crianças

A participação das crianças constitui um direito que se traduz na oportunidade de cada criança ser ouvida e de se aperceber que as suas opiniões são consideradas válidas. A Educadora C afirma que brincar *“é um direito, que está consagrado na declaração dos direitos das crianças, e mais que um direito é uma necessidade”*.

O brincar é a essência da infância, é um ato intuitivo e espontâneo é, acima de tudo, um direito da criança que foi reconhecido.

Como refere a Educadora D *“brincar é um direito da criança e é algo muito importante e indispensável para o seu desenvolvimento harmonioso”*. Deste modo, brincar é um direito de todas as crianças porque, é vital para o seu desenvolvimento e bem-estar.

O artigo 31.º da Convenção Internacional dos Direitos da Criança reconhece-lhe o direito ao repouso e aos tempos livres, o direito de participar em jogos e atividades recreativas próprias da sua idade e de participar livremente na vida cultural e artística. Respeita e promove ainda o seu direito de participar plenamente na vida cultural e artística e encoraja a organização, em seu benefício, de formas adequadas de tempos livres e de atividades recreativas, artísticas e culturais, em condições de igualdade.

4.3. Descobrir a brincar

Brincar não é mais que uma forma lúdica de aprender, mostrar emoções, trocar experiências e vivenciar sentimentos. São momentos de partilha em que um se dá a conhecer ao outro, onde se criam laços, se resolvem conflitos e se formam personalidades. Cada momento de brincadeira corresponde a um determinado

comportamento de acordo com a situação e a pessoa envolvida. Ser criança é um tempo único. Brincar é uma função fundamental da criança para o seu equilíbrio físico, psíquico e intelectual.

Dentro desta categoria, surge uma subcategoria, segundo a qual o brincar é um universo de descobertas. Este é o tema que será abordado de seguida.

4.3.1. O brincar é um universo de descobertas

Esta subcategoria surge após ter questionado as educadoras sobre qual o lugar de eleição das crianças para brincar, tendo obtido uma resposta unânime: o exterior.

Os espaços exteriores naquela instituição são de qualidade, revelando-se seguros e desafiantes, promovendo a exploração e a aventura, e possibilitando descobertas e interações, diferenciadas e mobilizadoras.

É fundamental para a criança, na primeira infância, brincar ao ar livre e em contacto com a natureza, uma vez que esta lhes oferece muitas experiências de aprendizagem. Ao brincarem no exterior, as crianças são naturalmente mais curiosas, criativas e saudáveis, aprendem a proteger-se e a lidar com o perigo e com o medo, despertam a sua curiosidade e entusiasmo para aprender, para estabelecer relações e prosperar através de atividades fisicamente desafiadoras (White, 2013).

Segundo as educadoras, no espaço exterior, a criança tem a possibilidade de desenvolver a atividade corporal, manual, prática, em contacto com a realidade, o que a ajuda a desenvolver a consciência espontânea e, conseqüentemente, a consciência refletida, afirmando que a reflexão deve assentar no mundo das coisas, uma reflexão na e sobre a ação, num contexto real. É também no espaço exterior que a criança satisfaz as suas necessidades físicas e motoras, como correr, saltar, trepar, baloiçar, escorregar, empurrar, entre outras.

Um bom espaço exterior deve proporcionar à criança o contato com os elementos da natureza, como árvores, arbustos, pisos irregulares, cordas, esconderijos, entre outros; o acesso a material manipulável, como pneus, caixas de cartão, e troncos, para

que as crianças possam construir algo, deve ainda permitir uma movimentação livre; possibilitar o contacto com diversidade de materiais, tais como madeira, barro, entre outros; aceder a sombras e locais para relaxar.

Segundo as OCEPE, “o espaço exterior é igualmente um espaço educativo pelas suas potencialidades e pelas oportunidades educativas que pode oferecer, merecendo a mesma atenção do/a educador/a que o espaço interior. Se as atividades que se realizam habitualmente na sala também podem ter lugar no espaço exterior, este tem características e potencialidades que permitem um enriquecimento e diversificação de oportunidades educativas”. E ainda “o espaço exterior é considerado um local privilegiado para atividades da iniciativa das crianças que, ao brincar, têm a possibilidade de desenvolver diversas formas de interação social e de contacto e exploração de materiais naturais (pedras, folhas, plantas, paus, areia, terra, água, etc.) que, por sua vez, podem ser trazidos para a sala e ser objeto de outras explorações e utilizações. É ainda um espaço em que as crianças têm oportunidade de desenvolver atividades físicas (correr, saltar, trepar, jogar à bola, fazer diferentes tipos de jogos de regras, etc.), num ambiente de ar livre”. (ME, 2016)

Em suma, devido ao aumento de tráfego, da urbanização, da consequente insegurança e da vida cada vez mais atarefada dos pais, as crianças brincam cada vez menos no exterior e, quando o fazem, é em parques entendidos como sendo próprios para o efeito, com estruturas feitas de acordo com um modelo obedecendo a um padrão estético da sua localização. Nesta instituição, quando se fala em brincar no exterior, as educadoras referem-se ao conceito de explorar livremente o espaço (mexer na terra, nas pedras, paus, folhas, chapinhar nas poças de água, sujar-se, trepar troncos, árvores, saltar de pedra em pedra). Pois o espaço exterior da instituição é o local onde as crianças podem correr, gritar, tomar decisões acerca de o que fazer, de que atitude tomar perante algo que lhes é desconhecido, resolver problemas, e sobretudo reconhecer o risco e desenvolver competências para o avaliar e ultrapassar em segurança.

Deste modo, as crianças ao brincar no exterior desenvolvem mais facilmente a sua autonomia, autoestima e confiança nelas próprias, que são competências que serão

bastante úteis para que possam enfrentar desafios no futuro (Ginsburg, 2007; Thomas & Harding, 2011).

4.4. O progresso do brincar

O brincar é algo característico da infância. Todo o ser humano brincou, tendo diversas recordações das brincadeiras feitas na infância. É sabido que o brincar traz inúmeras vantagens para o desenvolvimento da criança, proporcionando-lhe um vasto leque de experiências que contribuirão para o seu desenvolvimento no futuro.

Esta categoria surgiu a propósito da questão colocada às educadoras e cujo objetivo era o de estabelecer diferenças entre o brincar no tempo delas e o brincar de agora.

4.4.1. A evolução do brincar

Nos últimos anos tem sido notável a mudança do conceito do brincar da criança, estando na base desta alteração o tipo de brinquedos usados (os iPhones, os iPads, os portáteis, os telemóveis, entre muitas mais coisas). Com estas evoluções da cultura lúdica, surgiram novos brinquedos/interesses, sendo estes os responsáveis pela anulação/esquecimento das brincadeiras de rua.

Ao questionar as educadoras, e sendo elas de faixas etárias diferentes, constatou-se que todas viveram uma infância em que o medo de brincar na rua não existia. Segundo a Educadora C, *“as crianças não mudaram, a sociedade é que mudou e o que lhes é oferecido também”*, ou seja, antigamente acabavam por construir os seus próprios brinquedos e contruir *“diálogos, personagens; hoje em dia, os bonecos e os brinquedos são interativos e acabam por fazer as coisas pelas próprias crianças”*. No entanto, acrescenta ainda que, apesar de tudo, os pais, hoje em dia, acabam por valorizar mais o brincar, não sendo uma atividade fútil em que não se aprende nada, mas sim algo imprescindível na vida da criança.

Já a Educadora D realça o facto de as crianças no passado terem mais oportunidades para brincar do que hoje, justificando que *“hoje há uma forte tendência para substituir o brincar por atividades ou então por jogos eletrónicos que as incapacitam para o futuro”*.

A Educadora E enfatiza o facto de no tempo dela *“brincava muito com as coisas do dia a dia, de ter em casa”*, sendo que *“tudo o que fosse do adulto nós utilizávamos muito para brincar”*. Hoje em dia, esses brinquedos são substituídos por objetos de era tecnológica.

Na verdade, hoje em dia existe mais oferta de entretenimento por via de objetos tecnológicos, acabando por impedir as crianças de interagir com os pais, isolando-se e centrando-se mais nesses objetos de fácil acesso. Deste modo, as brincadeiras foram padronizadas nos moldes impostos pelos interesses económicos e as crianças, com a modernidade e com o marketing que lhes é oferecido, acabam por deixar de brincar ludicamente.

Acredita-se ainda que um facto que levou a que as brincadeiras de rua deixassem de existir foi o aumento do índice de violência tendo por base diferentes ações tais como, o aumento da circulação de carros, a velocidade a que transitam na rua, o ataque feito à sociedade ou mesmo o rapto de crianças. Tudo isto contribuiu para que o espaço exterior destinado ao brincar se torne mais restrito.

No entanto, atualmente, nos jardins de infância o conceito de brincar ganha cada vez mais importância. A este propósito, leiam-se as palavras da Educadora A *“encara-se o brincar de uma forma diferente, a dar importância ao brincar, ao que o brincar promove, à aprendizagem que se consegue aprender através do brincar de uma forma lúdica”*. Nesta instituição, combate-se a *“anulação do brincar”*, dado que as educadoras o valorizam bastante, sendo mesmo uma filosofia da instituição, *“valorizando o brincar como aprendizagem e o brincar no exterior como um forte elemento da aprendizagem”* (Educadora A).

Em suma, nos últimos anos, o brincar passou por uma transformação tecnológica ganhando um espaço em todos os lares, ao mesmo tempo que ocupa o lugar do brincar

tradicional. No entanto, apesar de ser evidente, e até mesmo necessária, a adesão à tecnologia nos jardins de infância, não se pode olvidar que o brincar tradicional também deve estar presente neste contexto, atendendo a que é muito importante que a criança conheça os jogos e brincadeiras, que seja incentivada a praticá-las, dado que estas possibilitar-lhe-ão um desenvolvimento global completamente diferente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerações Finais

Para finalizar o desenvolvimento do estudo, pretendo tecer algumas considerações sobre o processo investigativo desenvolvido, assim como salientar alguns contributos em termos pessoais e profissionais.

Procurei, neste relatório final e, sobretudo através do processo de pesquisa que no âmbito do mesmo desenvolvi, compreender qual a importância que as educadoras de infância da instituição atribuem ao ato de brincar e como aplicam o brincar nas suas práticas pedagógicas, tendo como participantes do estudo cinco educadoras da valência de jardim de infância. Visei, assim, encontrar informação, a partir de profissionais, que me possibilitasse aprofundar conhecimentos conducentes a práticas pedagógicas de qualidade no meu futuro profissional.

Através da pesquisa bibliográfica que fiz para a realização do quadro conceptual deste estudo, bem como a reflexão que o estudo de natureza qualitativa me possibilitou, hoje, posso compreender melhor a importância do brincar no desenvolvimento das crianças em idade pré-escolar. Graças a esta pesquisa e aos contributos dos vários autores, percebi com mais rigor e fundamento que a criança precisa de brincar para se desenvolver, para construir os seus próprios conhecimentos, para se expressar, entender o mundo que a rodeia e saber relacionar-se com os outros.

Um outro aspeto a focar é a importância que o educador de infância tem nas brincadeiras das crianças, uma vez que este, ao ter um papel ativo nestas brincadeiras, consegue elevar a motivação das crianças, criando nelas condições para que a sua imaginação seja estimulada. Deste modo, os dados obtidos permitem-me concluir que o recurso ao brincar com intencionalidade educativa na prática pedagógica de um educador permite que as crianças adquiram conhecimentos e tenham uma aprendizagem facilitada, nas diferentes áreas de conteúdo.

Sintetizando, posso afirmar que a análise de conteúdo a que foram sujeitos os dados obtidos junto das educadoras participantes no estudo, permitiu-me tecer as seguintes conclusões:

- A instituição onde foi realizado este estudo atribui uma enorme importância ao brincar, fazendo parte da sua filosofia.
- As educadoras entrevistadas planificam todas as suas atividades, partindo dos interesses das crianças.
- De acordo com os dados obtidos nas entrevistas, as educadoras revelam, por unanimidade, valorizar o ato de brincar, planificando o seu dia em função disso. Revelam também que através do brincar as crianças desenvolvem, aprendem e aplicam os conhecimentos que adquirem, pois conseguem construir regras, aprendem a respeitar e a escutar os outros, interagem com o meio, desenvolvem a auto estima, a capacidade de decidir, de fazer escolhas, o espírito de iniciativa, a imaginação, a criatividade, as capacidades motoras e também as capacidades de exprimir as suas emoções.
- Assim sendo, as educadoras revelam ter consciência da importância que o brincar tem no desenvolvimento da criança. Será com base nesse pressuposto que todas atribuem vários momentos na rotina diária do grupo às brincadeiras livres, em que a criança pode escolher as atividades que quer realizar e que espaço quer ocupar.
- A utilização do brincar, como estratégia para a construção de novos conhecimentos, está presente no dia a dia destas educadoras, que consideram que esta é uma atividade fundamental para motivar e despertar o interesse das crianças, afirmando que é uma ferramenta deveras importante na sua prática.
- Quanto à participação das educadoras nas brincadeiras das crianças, estas afirmam participar e observar as crianças no momento em que brincam, aproximando-se delas e entrando no seu mundo e nas suas brincadeiras; salientam ainda que através da observação podem reconhecer não só as suas verdadeiras competências como também as suas fragilidades, agindo no sentido de as levar a ultrapassá-las e ter noção das suas verdadeiras capacidades.
- Todas as educadoras afirmam que quando preparam o espaço educativo têm em conta a necessidade de a criança fazer escolhas e de ter iniciativa para onde quer ir brincar. O espaço de eleição delas, segundo as educadoras, é o exterior,

de preferência o contacto com a natureza, sendo que a partir daí a criança faz o que a imaginação dela lhe permitir, desde realizar brincadeiras de jogo simbólico, explorar os sons da natureza, conhecer as texturas das árvores e terra, lançar uma pedra ao rio, até construir castelos e cabanas de paus. Tudo é possível, dado que a imaginação da criança é infinita.

- As educadoras reforçam o facto de o brincar ser um direito que as crianças têm, realçando a importância e o carácter indispensável que este mesmo ato possui para o desenvolvimento harmonioso da criança.

Em suma, posso referir com certeza inquestionável que estas educadoras atribuem uma grande importância ao brincar, incluindo-o na sua ação educativa diária, por considerarem que esta é uma atividade fundamental para o desenvolvimento equilibrado da criança.

Limites e relevância no estudo

De modo a terminar este relatório final, importa fazer uma reflexão acerca do percurso percorrido no âmbito deste projeto de investigação, com especial ênfase para as dificuldades sentidas e para os meios desenvolvidos com o intuito de as superar, tendo em conta que acredito profundamente no princípio que defende que perceber as dificuldades é um meio promotor de motivação, de superação e de desenvolvimento da identidade profissional.

Apesar das dificuldades sentidas, este foi um estudo que me permitiu crescer e aprender muito, quer a nível pessoal, quer a nível profissional, pois pude aprofundar conhecimentos e sinto-me mais competente para enfrentar a realidade das diferentes situações educativas em contexto da prática pedagógica, numa sociedade em constante mudança, na qual o educador tem de ser capaz de se afirmar com competências diversificadas.

Enquanto futura educadora de infância, considero que esta é uma profissão que precisa de se afirmar, que precisa de visibilidade e valorização; precisa imenso de, através dos seus profissionais, exteriorizar os seus objetivos.

Este estudo ajudou-me a estar constantemente atenta à forma como as crianças brincam e se expressam nas suas brincadeiras com os outros, tentando compreender aquilo que a criança recria nas suas brincadeiras e tentando perceber o que esse brincar nos transmite. Observar as brincadeiras das crianças constitui uma oportunidade privilegiada de conhecer os seus gostos, interesses e motivações, para poder planificar de acordo com as suas necessidades. De igual modo, é importante criar as condições, em termos de organização e gestão do espaço, grupo e materiais, no sentido de promover o brincar como atividade altamente educativa.

Em suma, e na sequência de tudo o que consegui constatar, pretendo investir mais na minha formação e assim melhorar o meu desempenho enquanto futura educadora.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Referências Bibliográficas

A

Alves, M., & Azevedo, N. (2010). *Investigar em Educação. Desafios da construção do conhecimento e da formação de investigadores num campo multi-referenciado*. Lisboa: Editora UIED.

Araújo, M^a. J. (2012). Deixem brincar as crianças. *Tempo Livre*, 235, 16-21.

B

Bell, J. (1997). *Como realizar um projecto de investigação: um guia para a pesquisa em ciências sociais e da educação*. Lisboa: Gradiva.

Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação-Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Porto: Porto Editora.

Bouffard, D. P. (1982). *A criança até aos 3 anos*. Lisboa: Publicações Dom Quixote.

Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Cambridge: Harvard University Press.

C

Carmo, H., & Ferreira, M. (1998). *Metodologia da investigação: guia para auto-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.

D

Dicionário da língua portuguesa. (2009). Porto: Porto Editora.

E

Esteves, S. (2010). Brincar em família. *Cadernos de educação de infância*, 90, 38.

F

Ferland, F. (2004). *O desenvolvimento da criança no dia-a-dia - do berço à escola primária*. Lisboa: Climepsi Editores.

Ferland, F. (2005). *Vamos brincar? Na infância e ao longo de toda a vida*. Lisboa: Climepsi Editores.

Ferreira, D. (2010). *O Direito a brincar*. *Cadernos de Educação de Infância*, 90, 12-13.

Fragoso, S.; Recuerdo, R.; Amaral, A. (2011). *Métodos de pesquisa para internet*. Porto Alegre: Sulina.

Frones, I. (1995). *Among peers: On the meaning of peers in the process of socialization*. Oslo: Scandanavian University Press.

G

Garvey, C. (1974). *Brincar. (1ª ed.)*. Lisboa: Morais Editores.

Gasque, K. C. G. D. (2007). Teoria Fundamentada: nova perspectiva à pesquisa exploratória. In: Mueller, S. P. M. (Org). *Métodos para a pesquisa em Ciências da Informação* (pp. 107-142). Brasília: Thesaurus.

Gaspar, M. F. (2010). Brincar e criar zonas de desenvolvimento próximo: A voz de Vygotsky. *Cadernos de Educação de Infância*, 90, 8-10.

Gil, A. C. (1999). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Editora Atlas S.A.

Ginsburg, K. R. (2007). The importance of play in promoting healthy child development and maintaining strong parent-child bonds. *Pediatrics*, 119 (1), 182-191.

Ghiglione, R., & Matalon, B. (1993). *O Inquérito - Teoria e Prática*. Oeiras: Celta.

Glaser, B. G. and Strauss, A. (1967). *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*. Chicago: Aldine.

Gomes, B. (2010). A importância do brincar no desenvolvimento da criança. *Cadernos de educação de infância*, 68, 45-46.

Guba, E.G.; Lincoln, Y.S. (1994). Competing paradigms in qualitative research. In Dezin, N. K. & Lincoln (Eds). *Handbook of qualitative research* (pp. 105-117). CA: Sage.

H

Hohmann, M. & Weikart, D. (2007). *Educar a Criança. (4ª edição)*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Hohmann, M., Banet, B., & Weikart, D. (2011). *A Criança em Acção (2.ª edição)*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian

K

Krebs, R. J., & Neto, C. A. (2007). *Tópicos em desenvolvimento motor na infância e adolescência*. Brasil: Editora LECSU.

Kishimoto, T. M. (2010). Brinquedos e brincadeiras na educação infantil do Brasil. *Cadernos de educação de infância*, 90, 4-7.

L

Laevers, F. et.al. (1997). *A process oriented child monitoring system for young children. Experimental Education Series, nº2*. Leuven: Center for Experimental Education.

Ludovico, O. (2004). *As orientações curriculares para a educação pré-escolar num contexto de supervisão: representações das educadoras cooperantes*. (Dissertação de Mestrado). Escola de Ciências Sociais da Universidade de Évora, Évora.

M

Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Ação*. Porto: Porto Editora.

Moyles, J. R. (2002). *Só brincar? O papel do Brincar na educação infantil*. Porto Alegre: Artmed.

Moyles, J. (2006). *A excelência do brincar*. Porto Alegre: Artmed.

N

Neto, C. (2000). *O Jogo e o tempo livre nas rotinas de vida quotidiana de crianças e jovens*. Disponível via Faculdade de Motricidade Humana, Universidade Técnica de Lisboa em: <http://www.fmh.utl.pt/Cmotricidade/dm/textoscn/ojogoetempolivre.pdf>

O

Oliveira-Formosinho, J. (2007). A Contextualização do Modelo Curricular High-Scope no Âmbito do Projecto Infância. In J. Oliveira-Formosinho, (Org), *Modelos Curriculares para a Educação de Infância - Construindo uma Praxis de Participação* (pp. 43-92). Porto: Porto Editora.

Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Disponível em: <http://www.dge.mec.pt/ocepe/#>

P

Papalia, D. E., Olds, S. W. & Feldman, R. D. (2001). *O Mundo da Criança*. Amadora: Editora McGraw-Hill de Portugal, Lda.

R

Rolim, A., Guerra, S., & Tassigny. (2008). Uma leitura de Vygotsky sobre o brincar na aprendizagem e no desenvolvimento infantil. *Revista de Humanidades*, 23(2), 176-180.

S

Sá, J., & Varela, P. (2004). *Crianças aprendem a pensar ciências*. Porto: Porto Editora.

Samuelsson, I. P., & Johansson, E. (2009). Why do children involve teachers in their play and learning? *European Early Childhood Education Research Journal*, 17(1), 77-94.

Silva, M. (2010). *Do jardim de infância ao centro de actividades de tempos livres: representações das crianças sobre o brincar*. (Dissertação de Mestrado). Instituto de Educação da Universidade do Minho, Minho.

Sousa, A. (2003). *A Educação pela arte e artes na educação - 1º Volume*. Lisboa: Instituto Piaget.

Sousa, M. (2012). *Brincar [Social] Espontâneo: Conceções e Práticas*. (Dissertação de Mestrado). Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal, Setúbal.

Spodek, B., & Saracho, O. (1998). *Ensinando Crianças de Três a Oito Anos*. Porto Alegre: Artmed

Strauss, A. & Corbin, J. (1990). *Basics of Qualitative Research: Grounded Theory, Procedures and Techniques*. Newbury: Sage.

T

Tavares, J., & Alarcão, I. (2005). *Psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem*. Coimbra: Livraria Almedina.

Tavares, J., Pereira, A., Allen-Gomes, A., Monteiro, A. & Gomes, A. (2007). *Manual de psicologia do desenvolvimento e aprendizagem*. Porto: Porto Editora.

Thomas, F., & Harding, S. (2011). The role of Play. In J. White (Ed.), *Outdoor Provision in the Early Years* (pp. 12-22). London: Sage Publications Ltd.

Tomás, C. & Fernandes, N. (2014). Direitos da Crianças, Brincar e Brincadeiras. In C. Tomás & N. Fernandes (Eds.), *Brincar, brinquedos e brincadeiras: modos de ser criança nos países de língua oficial portuguesa* (pp. 13-26). Maringá: Editora da Universidade Estadual de Maringá.

Tuckman, B. W. (2000). *Manual de investigação em educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

W

Webster-Stratton, C. (2010). *Os Anos Incríveis: Guia de resolução de problemas para pais de crianças dos 2 aos 8 anos de idade*. (Coordenação Científica de Gaspar, F. & Seabra-Santos, M.). Braga: Psiquilibrios Edições.

Williams, P. (2001). Children learn from each other. Peerlearning in preschool and school. *Gothenburg Studies in Educational Sciences*, 163.

White, R., & Stoecklin, V. (1998). Children's Outdoor Play & Learning Environments: Returning to Nature. *Early Childhood News magazine*. Disponível em: <https://www.whitehutchinson.com/children/articles/outdoor.shtml>

Y

Yunes, M. A. M., & Szymanski, H. (2005). Entrevista reflexiva & grounded-theory: Estratégias metodológicas para compreensão da resiliência em famílias. *Revista Interamericana de Psicologia*, 39, 431-438.

ANEXOS

Anexo 1- Guião de Entrevista

Conceções acerca do Brincar

Inquérito a Educadoras de Infância

A presente investigação realizada pela Mestranda Ana Rita Almeida, no concelho de Coimbra, pretende estudar as perspetivas que as Educadoras de Infância têm acerca do brincar em crianças entre os 3 e os 6 anos.

O estudo enquadra-se no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Coimbra.

Prezadas Educadoras de Infância:

Este inquérito não demorará mais do que 15 minutos.

Inquérito: Pedimos a sua colaboração para que responda a todas as questões do inquérito com sinceridade, sendo que não existem respostas certas ou erradas.

Confidencialidade/Anonimato: Os dados obtidos serão guardados e apenas a equipa de investigadores a eles terá acesso.

Dúvidas: Em caso de dúvidas ou para mais informações envie e-mail para rita_almeida88@hotmail.com

Obrigada pela sua participação!

Apresentação:

1. Idade
2. Sexo
3. Habilitações académicas
4. Anos de serviço
5. Idade das crianças que trabalha atualmente

Questões:

1. O que considera ser brincar?
2. Que lugar tem o brincar na sua prática?
3. Habitualmente, quanto tempo, por dia, disponibiliza às suas crianças para brincar?
4. Quanto tempo brinca, por dia, diretamente com as suas crianças?

5. Elas brincam por iniciativa própria?
6. Onde é que as suas crianças preferem brincar?
7. O que é que a criança desenvolve ao brincar?
8. O que acha que mudou em relação ao brincar no seu tempo e o de agora?

Anexo 2 - Entrevistas Transcritas

Apresentação

Educadora A

Idade: 32

Sexo: Feminino

Anos de Serviço: 9

Idade das crianças que trabalha atualmente: 3 anos

Questões

1. O que considera ser brincar?

Brincar para mim é fundamental, é uma parte fundamental da aprendizagem das crianças, é algo natural que já nasce com elas, é instintivo, criativo, aberto, imaginativo, é uma forma natural, um ofício das crianças, é brincar é natural é intrínseco.

2. Que lugar tem o brincar na sua prática?

O brincar assume um papel fundamental na minha prática, através do brincar podemos saber muita informação sobre a criança, o que é que a criança está a viver no momento, o que é capaz de compreender, de fazer e é sobretudo muito importante que o adulto esteja atento e consiga observar e retirar daí as informações que precisa e apoiar a criança a ser o elemento que vai apoiar, interagir, entrar na brincadeira com a criança e poder ir sempre acrescentando e a partir daí criar ainda mais aprendizagens, mais conhecimento.

3. Habitualmente, quanto tempo, por dia, disponibiliza às suas crianças para brincar?

4. Quanto tempo brinca, por dia, diretamente com as suas crianças?

Direi que grande parte do dia, senão todo o dia, porque há sempre trabalhos mais dirigidos que estão em pequenos grupos, no entanto o brincar assume um papel ponderante mesmo em pequenos grupos, é sempre através do brincar que trabalhamos, porque achamos que vale a pena investir e se as crianças estão a fazer aquilo que

gostam e que efetivamente é brincar estão envolvidas, se assim envolvem há de certeza aprendizagem, há progresso, portanto grande parte do dia é dedicado ao brincar.

5. Elas brincam por iniciativa própria?

Sim, as crianças brincam instintivamente é uma coisa que gostam de fazer, é lúdico que lhes dá prazer, portanto têm iniciativa para o fazer, sim.

6. Onde é que as suas crianças preferem brincar?

Preferem brincar sobretudo no exterior.

7. Na sala, qual é a brincadeira preferida das crianças?

Gostam sobretudo de jogos de construção, jogos que impliquem estar no tapete, com legos, com blocos de madeira, também os puzzles.

8. O que é que a criança desenvolve ao brincar?

A criança se estiver a brincar, como está envolvida e está a fazer aquilo que gosta, acho que se desenvolve, se torna uma criança confiante, um bom aprendiz, capaz de pensar de uma forma mais abstrata e independente e a conseguir resolver conflitos, problemas, aperfeiçoar a capacidade de compreensão no dia a dia, e nas situações que vai experimentando porque o brincar é muito através do experimentar e todas essas experiências vão desenvolver e vão criar conhecimento, vai haver construção.

9. O que acha que mudou em relação ao brincar no seu tempo e o de agora?

Acho sobretudo que se está a encarar agora o brincar de uma forma diferente, a dar importância ao brincar, ao que o brincar promove, à aprendizagem que se consegue aprender através do brincar de uma forma lúdica, e sobretudo no nosso caso concreto, na instituição onde trabalho o facto de proporcionar brincadeira em diferentes contextos e a valorizar o brincar como aprendizagem e o brincar no exterior como um forte elemento da aprendizagem.

Apresentação

Educadora B

Idade: 59

Sexo: Feminino

Anos de Serviço: 25

Idade das crianças que trabalha atualmente: 5 anos

Questões

1. O que considera ser brincar?

Brincar é ser criança e desenvolver-se a todos os níveis como criança, como ser humano e um futuro adulto.

2. Que lugar tem o brincar na sua prática?

Tudo, tem lugar em tudo. A criança é assim eu tenho um grupo de 5 anos e dou-lhes muita opção de escolha porque uma pessoa quando faz as coisas por prazer, em termos de dinâmica, em termos de aprendizagem é completamente diferente do que a obrigatoriedade e acho que o brincar deve ser espontâneo.

3. Habitualmente, quanto tempo por dia, disponibiliza às suas crianças para brincar?

As crianças têm desde que entram até que saem estão disponíveis para brincar, é evidente que há momentos que temos que juntar o grupo porque como são crianças de 5 anos à que por isso interiorizar regras de conveniência, o esperar para falar, por isso é necessário que eles também tenham em atenção aquilo que eu vou dizer e mesmo para eles estarem ocorrente daquilo que vamos desenvolver durante o dia e certas atividades é preciso realmente pararmos um pouco, juntarmos o grupo, sentar e explicar o que é que vamos fazer. Aí é evidente que eles não estão numa dinâmica de brincar na total palavra, não é, é diferente.

4. Quanto tempo brinca, por dia, diretamente com as suas crianças?

Eu digo que é desde que eles entram até que saem, porque é assim, mesmo que eu não esteja, eles dividem em grupos, têm os amigos, dividem mesmo nos cantinhos o faz de conta, é evidente, que por exemplo na cozinha eu chego e digo, apetecia-me um café, pronto lá vão fazer; cabeleireiro eu preciso de arranjar o cabelo, quem é que

é a cabeleireira disponível para, pronto e a gente vai interferindo em termos de todas as atividades que eles estão a fazer a brincar.

5. Eles brincam por iniciativa própria?

Brincam, brincam sem sombra de dúvida. É evidente que eles às vezes gostam que a gente diga, olha e se nós fizéssemos isto e fizéssemos aquilo? Gostam da interferência do adulto que é diferente e também é muito importante.

Eu tenho uma criança no grupo que eu perguntei a nível da escola, o que ela aprendeu, o que era escola para ela o que é que ela poderia aprender na escola e sabe qual foi a resposta? Eu na escola aprendo a brincar e a brincar aprendo muitas coisas! Isto é fantástico, disse tudo, tudo aquilo que realmente nós educadores precisamos de ouvir e que queremos ouvir. Isto é sinal que a menina, esta criança, está a brincar e está a aprender, sem sombra de dúvida.

6. Onde é que as suas crianças preferem brincar?

Eles adoram a rua, adoram brincar. É evidente por exemplo, sala dos cantinhos. Vamos a ver a preferência número um é a rua, exterior, brincar no exterior. E coisa que nós aqui temos o privilegio de ter um exterior fantástico que nunca vi em lado nenhum.

7. E na sala o que é que eles preferem brincar, qual é o sítio da sua preferência?

Olha depende, por exemplo, as meninas normalmente gostam do cantinho da cozinha, do cantinho do quarto, do cabeleireiro. Os meninos é engraçado gostam da mercearia, brincar com dinheiro (o dinheiro faz de conta) jogos, muitas meninas também vão para o cantinho da leitura, vão duas e três, estão a ler e conversam entre elas por isso é assim tudo depende do grupo que se forma para brincar e os amigos.

8. O que é que a criança desenvolve ao brincar?

A criança desenvolve tudo, tudo é mesmo sem qualquer exceção, é a linguagem é regras de conveniência, é a motricidade fina e grossa, é a imaginação, eu acho que é tudo, tudo.

9. O que acha que mudou em relação ao brincar no seu tempo e o de agora?

Eu penso que mudou muito e ainda bem porque é assim os espaços também eram diferentes na altura, salas pequenas, não havia assim espaços exteriores e as crianças

era mais a nível de fichas, por exemplo no caso dos 5 anos, eram fichas, eram livros eram os desenhos, pinturas, mas sem qualquer sombra de dúvida a criança agora brinca muito mais e nota-se no desenvolvimento delas, os argumentos, mesmo a linguagem, em tudo, tudo, desenvolvimento global completamente diferente e para melhor ainda bem, para muito melhor.

Apresentação

Educadora C

Idade: 39

Sexo: Feminino

Anos de Serviço: 8

Idade das crianças que trabalha atualmente: 4 anos

Questões

1. O que considera ser brincar?

Brincar é ação natural do ser humano, não só da criança, mas do ser humano, uma ação espontânea, promotora de momentos de prazer e de aprendizagem significativa. É um direito, que está consagrado na declaração dos direitos das crianças e mais que um direito é uma necessidade.

2. Que lugar tem o brincar na sua prática?

Está muitas vezes presente, até porque a [REDACTED] o suporte principal da aprendizagem é o brincar e a aprendizagem ativa, o aprender a aprender e o aprender a brincar, portanto eu tento que esteja muito presente.

3. Habitualmente, quanto tempo, por dia, disponibiliza às suas crianças para brincar?

Uma grande parte do dia porque aqui as salas são muito dinâmicas e se há um que está a fazer uma atividade e se necessita estar mais concentrado os outros estão a brincar.

4. Quanto tempo brinca, por dia, diretamente com as suas crianças?

Isso é muito difícil contabilizar, hoje por exemplo estive toda a manhã a brincar, mas os dias não são todos iguais, daí a ser difícil contabilizar.

5. Elas brincam por iniciativa própria?

Sim, se é uma ação espontânea natural da criança, brincam por iniciativa própria.

6. Onde é que as suas crianças preferem brincar? Algum sítio específico?

Sim, espaço exterior adoram, natural ou mais pronto, adaptado para crianças e a sala dos cantinhos.

7. E qual a área que brincam na sala dos cantinhos?

A área a cozinha, o quarto e os jogos de chão mais para os rapazes, eles gostam muito. Também há rapazes que gostam de ir para o quarto.

8. O que é que a criança desenvolve ao brincar?

Desenvolve-se sobretudo, de uma forma integral, porque otimiza competências a todos os níveis, nível motor, nível cognitivo, nível da socialização, a resolução dos conflitos, a resolução de problemas, tudo isso está ali presente no brincar e nas situações de brincadeiras espontânea e livre, a lidar com as emoções, a lidar com os problemas, são situações que estão sempre lá e além disso tem a construção do próprio pensamento, o desenvolvimento da linguagem, sentido de justiça, do bem e do mal, do que está errado e do que não está e principal a criança é feliz e sendo feliz aprende melhor, portanto desenvolve-se integralmente.

9. O que acha que mudou em relação ao brincar no seu tempo e o de agora?

Mudou muita coisa, as crianças não mudaram, a sociedade é que mudou e o que lhes é oferecido é que mudou. Eu lembro-me de brincar na rua, de inventar diálogos, personagens e hoje em dia os bonecos e os brinquedos são interativos e acabam por fazer as coisas pelas próprias crianças, mas por outro lado, eu acho que a sociedade também mudou, valoriza mais o brincar. Portanto os pais em geral, e eu acredito nisso e penso que sim, os pais em geral valorizam o brincar da criança e abem que é importante, não é uma atividade fútil, não é uma atividade que não se aprende nada, eu acho que isso também mudou, portanto mudou a sociedade, mudou a oferta que as crianças têm mas também mudaram as mentalidades. Agora resta conjugar isto tudo muito bem e oferecer-lhes um pouco de tudo, o que aqui eu acho que é conseguido que eles vão para a floresta, brincam muito na rua, andam na horta, mexem em paus, mexem na natureza. Depois em casa provavelmente alguns deles têm aqueles brinquedos eletrónicos, muito interativos.

Apresentação

Educadora D

Idade: 40

Sexo: Feminino

Anos de Serviço: 18

Idade das crianças que trabalha atualmente: 3 anos

Questões

1. O que considera ser brincar?

Brincar é um fenómeno natural em todo o mundo, é a sua atividade preferida. A criança quando brinca está a fazer o que gosta. O brincar é mesmo a sua atividade principal. Brincar é um direito da criança e é algo muito importante e indispensável para o seu desenvolvimento harmonioso. Quando brinca a criança sente-se feliz, sente bem-estar, diverte-se, é espontânea, ganha liberdade para agir, pensar e aprender. Portanto brincar é fundamental para o crescimento da criança.

2. Que lugar tem o brincar na sua prática?

Brincar é para mim o suporte da aprendizagem, só que para isso acontecer, é fundamental que os adultos observem as crianças enquanto brincam, se aproximem delas e por vezes que entrem no seu mundo e nas suas brincadeiras, porque só assim, só observando a criança a brincar é que serão capazes de reconhecer as suas verdadeiras competências e também as suas fragilidades para depois agir no sentido de os levar a ultrapassar essas dificuldades e ter noção das verdadeiras capacidades que a criança tem. Assim como o seu bem-estar emocional, ao observar uma criança a brincar, nós conseguimos compreender se a criança está bem emocionalmente ou não.

O brincar é espontâneo, quando a criança brinca está a ser espontânea, isto permite-nos reconhecer as suas fragilidades e capacidades. Em relação à minha prática, o brincar está presente desde que entra até que sai da [REDACTED], até porque uma das principais filosofias da nossa Casa é o brincar como meio de aprendizagem. O brincar é o andaime de toda a aprendizagem nesta [REDACTED], é através do brincar que as crianças aprendem coisas muito sérias, portanto levo muito a sério o papel do brincar.

3. Habitualmente, quanto tempo, por dia, disponibiliza às suas crianças para brincar?

Acho que as respostas que dei nas perguntas anteriores dão resposta a esta questão. A partir do momento que é uma filosofia enquanto [] e que faz parte nas nossas planificações, não dá para quantificar o tempo certo que disponibilizamos às nossas crianças. Podemos referir realmente que é intencional haver sempre todos os dias um espaço onde a criança pode brincar quer livremente quer intencionalmente.

4. Quanto tempo brinca, por dia, diretamente com as suas crianças?

Não posso quantificar o tempo que brinco com as minhas crianças, posso referir que o brincar faz parte do nosso currículo, da nossa planificação e que levamos o brincar muito a sério. Portanto todos os dias brinco muito com as minhas crianças, disponibilizo muito a brincar com as minhas crianças porque valorizo muito o brincar.

5. Elas brincam por iniciativa própria?

Sim, brincam muito por iniciativa própria e nós ao prepararmos o espaço educativo temos mesmo em conta essa necessidade que a criança tem de fazer escolhas, de ter iniciativas para onde quer ir brincar. Portanto o nosso espaço educativo está preparado precisamente para a criança ter essa iniciativa.

6. Onde é que as suas crianças preferem brincar? Quais as brincadeiras que fazem no espaço exterior?

Sem dúvida nenhuma no espaço exterior e de preferência em contacto com a natureza, portanto brincar com e na natureza. Sem dúvida nenhuma é o espaço preferido para eles.

Eles fazem o que a imaginação delas lhes permitir, desde brincadeiras de jogo simbólico, à exploração dos sons da natureza, dos objetos, na descoberta das diferentes coisas que existem na natureza (as texturas das árvores, conhecer a textura da terra, a lançar uma pedra ao rio, a construir castelos com paus) tudo porque a imaginação da criança é infinita.

7. O que é que a criança desenvolve ao brincar?

Desenvolve tanta coisa, mas posso dizer que é ao através e ao brincar que as crianças não só são felizes como aprender e aplicam os conhecimentos que adquirem. Ao brincar as crianças desenvolvem todas as áreas de desenvolvimento. Brincando a criança aprende pela observação e pela experimentação, pelo contacto direto. O brincar

é o universo de descobertas promove o desenvolvimento de todas as áreas de desenvolvimento. Desenvolve a área sensorial, há desenvolvimento de mobilidades motoras, estimula a cognição, a socialização, as suas capacidades sociais, o bem-estar, a linguagem, infinitas aprendizagens que elas podem fazer através do brincar.

Realmente através do brincar a criança interage com o meio, desenvolve a autoestima, aprende a respeitar as regras, a respeitar os outros, a brincar aprende a decidir, a escolher e a descobrir. Desenvolve a sua curiosidade, o espírito de iniciativa, o espírito de confiança em si próprio, a imaginação, a criatividade, a capacidade de raciocínio, o pensamento, capacidades motoras, capacidades de exprimir também as suas emoções.

Nós perguntamos às crianças o que elas mais gostam de fazer e ela sem dúvida nenhuma responde o brincar, porque realmente o brincar é a atividade da criança, o papel da criança é brincar e, portanto, nós sabemos que a criança gosta muito de brincar e nós sabemos que quando fazemos o que gostamos envolvemo-nos e quando nos envolvemos aprendemos. Portanto se a criança gosta muito de brincar, quando brinca está a fazer uma coisa que gosta, a partir desse momento está envolvida naquilo que está a fazer e se está envolvida está a aprender tudo que a rodeia, está atenta ao mundo que a rodeia e as aprendizagens acontecem da forma mais natural possível. A brincar a criança aprende com prazer.

8. O que acha que mudou em relação ao brincar no seu tempo e o de agora?

Acho que antigamente as crianças tinham mais oportunidade para brincar do que hoje. Acho que hoje há uma forte tendência para substituir o brincar por atividades ou então por jogos eletrónicos que as incapacitam para o futuro.

O brincar já não é uma prioridade para os pais. Torna-se ainda mais urgente para nós, aqui nos jardins de infância dar oportunidade às crianças de brincar, brincarem muito. Sabemos que os adultos que em crianças brincaram muito são adultos hoje com mais iniciativa, mais sociáveis, resilientes, e é uma pena realmente, que hoje não se valorize tanto o brincar ou que não se priorize o brincar, que se valorize mais capacitar a criança para o futuro.

Apresentação

Educadora E

Idade: 33

Sexo: Feminino

Anos de Serviço: 10

Idade das crianças que trabalha atualmente: 4 anos

Questões

1. O que considera ser brincar?

O brincar é uma atividade muito espontânea das crianças, em que ela ocorre, na minha opinião como educadora de infância, ocorre em qualquer momento na rotina deles no jardim de infância. O simples chegar, pegar num livro e fazer de conta que está a contar uma história, o explorarmos o iniciar momentos de jogo simbólico com outro colega, tudo isto são momentos de brincar, é assim que eu encaro na minha prática, eu encaro como um momento em que a criança tenha só destinado ao brincar, eu acho que o brincar é ação natural dela e que ela tem no dia a dia no jardim de infância.

2. Que lugar tem o brincar na sua prática?

O lugar na minha prática enquanto educadora e no momento do planeamento, ele está presente em qualquer um dos passos para o qual nós planificamos. Nós temos o sistema rotativo, eles rodam por três salas ao longo do dia, para além do espaço exterior, e as atividades que são planeadas semanalmente e diariamente para cada sala, em cada uma dessas salas há um momento dedicado ao brincar. Portanto na minha perspetiva em qualquer um dos momentos, há exceção dos momentos da rotina (que são os de higiene e de almoço), há exceção desses momentos que são mais considerados momentos de rotina, na minha prática eu perspetivo e planifico o brincar em cada um dos passos que eles utilizam e explorem ao longo do dia a dia no jardim de infância.

3. Habitualmente, quanto tempo, por dia, disponibiliza às suas crianças para brincar?

Tendo também um pouco em articulação o que já disse na outra questão, em cada um dos passos que eles ocupam e exploram no nosso dia a dia em cada uma das salas

como no exterior, em cada um desses períodos há sempre um momento dedicado ao brincar. Portanto é impossível definir um tempo porque eles têm em qualquer uma das salas e em qualquer um dos espaços, têm esse tempo dedicado ao brincar, o que vai aqui depender sim, é se é o brincar mais espontâneo ou o brincar mais estruturado, digamos de acordo com a matemática, o mais definido, o mais orientado, mas em termos de brincar, o tempo de brincar em qualquer um dos momentos eles têm esse tempo dedicado ao brincar.

4. Quanto tempo brinca, por dia, diretamente com as suas crianças?

Esse tempo também será dificilmente definido, depende muito da atividade que estamos a fazer, depende muito se é um brincar mais espontâneo ou mais dirigido, mas em qualquer um dos momentos, estando eu e sendo eu educadora do grupo, há exceção daqueles momentos mais diários, de conversa, ou seja mais em pequeno grupo ou em grande grupo, fora esses momentos mais de rotina, todos os momentos eu estou em interação com as minhas crianças e há exceção desses momentos de diálogo, de rotina, acho que em qualquer um dos momentos há interação e nós estamos a brincar com os nossos meninos.

5. Elas brincam por iniciativa própria?

Sim, sem dúvida, então no brincar espontâneo a iniciativa está lá. Tanto no brincar espontâneo, e o que é o brincar espontâneo é mesmo aquele momento que surge de uma situação pontual ou de uma situação inesperada, num simples pegar num brinquedo e transformar aquilo noutra coisa, esse é um brincar mais espontâneo. A iniciativa ela tem-na sempre, tanto no brincar espontâneo tanto como por exemplo em momentos em que lhe é dada a possibilidade de escolher uma atividade, mas no momento de escolha livre, bem como, quando nós lhe damos um leque de opções em que eles podem escolher também qual dessas opções todas podem escolher. Mas em qualquer uma delas a iniciativa própria também lá está. Por exemplo eles dizem posso ir brincar para os jogos de matemática? Posso ir brincar para o quarto? Posso ir brincar com as letras e com os números? Isto é iniciativa deles.

6. Onde é que as suas crianças preferem brincar?

As minhas crianças adoram a sala das expressões, a sala das ciências e dos cantinhos também, o exterior é sem dúvida um local de eleição para eles, não que eles não gostam de brincar no interior, digamos em cada uma das salas, porque acho que cada uma das salas os atraem de alguma maneira, uns mais numa área, outros noutra área, mas eu acho que sem dúvida o exterior é um dos locais que eles preferem sem dúvida, brincar.

7. Quais as brincadeiras que eles fazem no exterior?

No exterior gostam de explorar o parque, a nível da estrutura, dos objetos que há, os triciclos, bolas e coisas que trazem de casa. Mas o parque é mais a estrutura em si que há (baloços, escorregas, triciclos) é muito mais material, nos outros espaços, se for no coreto ou nos jardins, eles vão aproveitar todos os elementos da natureza para criar um objeto, fingir que aquilo serve de alguma coisa e explorar exatamente esses objetos. Utilizam também o percurso de expressão motora lá atrás, em que tem os troncos, a cozinha de lama, a outra cozinha, a floresta também é um sítio que eles adoram, mas tudo que seja exterior, à exceção do parque, todos os outros espaços exteriores, claro o que eles vão explorar bastante são os elementos da natureza e claro alguns objetos que eles possam levar com eles para o exterior, mas sem dúvida que se for no exterior eles preferem aqueles espaços mais de relvados, mais de natureza em si, e esses são os espaços que eles adoram e eles aproveitam todos os elementos da natureza para explorarem e utilizarem das mais diversas formas possíveis e imaginárias.

8. O que é que a criança desenvolve ao brincar?

Como eu própria coloco na minha planificação, acho que nós com o avançar da experiência profissional vamos percebendo sem dúvida que temos três áreas de conteúdo e o brincar muita das vezes é associado a mais uma área do que a outra.

Eu acho que o brincar vai desenvolver a criança no seu todo. Se falarmos por áreas de conteúdo vai ajudar a desenvolver competências na área da formação pessoal e social, a nível da área da expressão e da comunicação e na área do conhecimento do mundo. Querendo ou não o brincar vai estar nesta transversalidade das áreas.

Se falarmos no desenvolvimento em termos das áreas, intelectual, físico, emocional, social, cognitivo, tudo isso o brincar ajuda a desenvolver, porque

dependendo do que a criança está a brincar, nós vamos perceber se ela está a desenvolver mais as competências a nível da formação pessoal e social, se é mais relacionada para a expressão dramática, para a expressão musical, para a expressão motora, para a expressão plástica, se tem mais a ver com a leitura e com a linguagem, se tem mais a ver com a matemática ou depois com a área do conhecimento do mundo, aí vamos ver se aquele momento de brincadeira ou de jogo, de aprendizagem de ação, sobretudo isso também está mais dirigido por exemplo para os saberes sociais ou para os saberes científicos. Portanto aqui é fácil em termos de desenvolvimento abrange todas as áreas e em termos de conteúdo também abrange todas as áreas. Áreas de desenvolvimento e de conteúdo estão aqui a par em que o brincar no seu mais simples significado da palavra vai ajudar a desenvolver todas as áreas.

9. O que acha que mudou em relação ao brincar no seu tempo e o de agora?

Em relação ao brincar no meu tempo eu acho que houve duas mudanças muito diferentes. Houve mudanças no brincar, em termos de objetos que potenciam o brincar propriamente dito. Outra coisa que eu acho que mudou, para além dos objetos, no meu tempo brincava muito com coisas do dia a dia, de ter em casa, de brincar, sei lá tudo que fosse do adulto nós utilizávamos muito para brincar e acho que hoje em dia há cada vez mais jogos, tudo muito mais concessionado, tudo muito mais dirigido para desenvolver aquela área, nesse sentido nota-se que há um brincar muito mais estruturado, mais específico nesse sentido com os objetos.

Também temos pena, porque vamos entrar numa era muito mais tecnológica, o que às vezes tudo que tenha a ver mais com a parte de informática e tecnológica sobretudo, pressupõe-se um bocado ao que nós consideramos como o verdadeiro brincar com outras coisas em interação.

Eu acho que no brincar o que mudou muito foi para além de alguns objetos e materiais que vão surgindo, as próprias características de interação, leva a que as crianças se isolem um bocadinho e centrarem-se mais em iPads, iPhones também com que brincam, computadores, etc acho que isso mudou muito de uma era para a outra, mas por outro lado acho que na cabeça dos adultos e de quem está na área acho que o brincar passou a ser visto de uma maneira totalmente diferente pelos profissionais de educação de infância.

Espero que assim continue no sentido de perspetivar exatamente a forma como eles aprendem e não apenas como uma ação que eles estão entretidos

Anexo 3 - Codificação Axial – Categorias emergentes

Algo natural e intrínseco
Propriedades
"Algo natural que nasce com elas"
"É ser criança"
"Ação natural do ser humano"
"Fenómeno natural"
"É ação natural dela"

Observação direta
Propriedades
"Podemos saber muita informação sobre a criança"
"Só observando a criança a brincar é que serão capazes de reconhecer as suas verdadeiras competências e também fragilidades"

A Planificação é feita em torno do Brincar
Propriedades
"O brincar assume um papel preponderante"
"As crianças desde que entram até que saem estão disponíveis para brincar"
"É intencional haver sempre todos os dias um espaço onde a criança pode brincar quer livremente quer intencionalmente"
"Eles têm em qualquer uma das salas e em qualquer um dos espaços, tempo dedicado ao brincar"

O brincar é uma iniciativa da criança
Propriedades
"É lúdico"
"Está a brincar e está a aprender"
"Brincam por iniciativa própria"
"Nós ao prepararmos o espaço educativo temos mesmo em conta essa necessidade"
"A iniciativa ela tem-no sempre, tanto no brincar espontâneo" como no orientado"

"A imaginação da criança é infinita"
Propriedades
"Preferem brincar no exterior"
"A preferência número um é a rua"
Adoram o espaço exterior
"Em contacto com a natureza"
"O exterior é sem dúvida um local de eleição para eles"

"O brincar é um universo de descobertas"
Propriedades
"O brincar é muito através do experimentar e todas essas experiências vão desenvolver e vão criar conhecimentos"
Desenvolve a linguagem, a regras de conveniência, a motricidade fina e grossa e a imaginação
"Optimiza a competência a todos os níveis, nível motor, nível cognitivo, nível da socialização, a resolução dos conflitos, a resolução dos problemas"
"Quando fazemos o que gostamos envolvemo-nos, e quando nos envolvemos aprendemos"
"O brincar vai desenvolver a criança no seu todo"

A evolução do brincar
Propriedades
"Encarar agora o brincar de uma forma diferente"
"Os espaços eram diferentes na altura"
"Mudou a sociedade, mudou a oferta que as crianças têm, mas também mudaram as mentalidades"
"O brincar já não é uma prioridade para os pais"
"Houve mudanças no brincar, em termos de objectos que potenciam o brincar propriamente dito"

Anexo 4 - Codificação Seletiva – Esquema Final

Categoria	Sub-categoria
"Intencionalizar" o brincar	Um dos pilares da aprendizagem
	O brincar é o andaime de toda a aprendizagem
	Observação direta
	A Planificação é feita em torno do Brincar
Parte Integrante da vida	Algo natural e intrínseco
	O brincar é uma iniciativa da criança
	É um direito de todas as crianças
Descobrir a brincar	"A imaginação da criança é infinita"
	"O brincar é um universo de descobertas"
O progresso do Brincar	A evolução do brincar